

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS (CCJE)  
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS (FACC)  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADE DE INFORMAÇÃO (CBG)

**THALLIANY DA SILVA OTTONI**

O IMPACTO DA VIDA ACADÊMICA NO COMPORTAMENTO DE LEITURA DOS  
ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE  
JANEIRO

Rio de Janeiro

2021

THALLIANY DA SILVA OTTONI

**O IMPACTO DA VIDA ACADÊMICA NO COMPORTAMENTO DE LEITURA DOS  
ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO  
DE JANEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Mallmann S. P.

Rio de Janeiro

2021

Ficha catalográfica

O91i    Ottoni, Thalliany da Silva  
        O impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura  
        dos estudantes de Biblioteconomia da Universidade Federal  
        do Rio de Janeiro / Thalliany da Silva Ottoni. – Rio de  
        Janeiro, 2021.  
        90f.

        Orientadora: Patrícia Mallmann S. P.  
        Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
        Biblioteconomia) – Curso de Biblioteconomia e Gestão de  
        Unidades de Informação, Faculdade de Administração e  
        Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio de Janeiro,  
        2021.

        1. Biblioteconomia. 2. Leitura. 3. Universidade. I.  
        Mallmann, Patrícia S. P. II. Título.

Elaborada pela autora

**THALLIANY DA SILVA OTTONI**

**O IMPACTO DA VIDA ACADÊMICA NO COMPORTAMENTO DE LEITURA DOS  
ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE  
JANEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de  
Unidades de Informação da Universidade  
Federal do Rio de Janeiro, como requisito  
parcial à obtenção do título de bacharel em  
Biblioteconomia e Gestão de Unidades de  
Informação.

Rio de Janeiro, 02 de junho de 2021.

---

Profa. Dra. Patrícia Mallmann S. P. - CBG/ FACC/ UFRJ  
Orientadora

---

Profa. Me. Lúcia M. C. Fidalgo - CBG/ FACC/ UFRJ  
Membro interno

---

Profa. Dra. Marianna Zattar - CBG/ FACC/ UFRJ  
Membro interno

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais. Por sempre terem feito o melhor que podiam. Por terem me criado com amor, valores, respeito, liberdade, apoio, conselhos e broncas. E, principalmente, por terem sido mediadores de leitura durante a minha infância. Por terem lido para mim na hora de dormir. Por terem comprado livros e mais livros. Por terem me levado às bibliotecas. Por sempre respeitarem o meu momento com o livro e nunca desestimularem o gosto pela leitura. Por me trazerem até aqui.

A minha irmãzinha. Por ter cuidado de mim quando eu precisei e até mesmo quando eu não pedi. Por ter sido meu ombro amigo. Por ter me incentivado. Por me trazer até aqui.

Aos meus melhores amigos. Por terem sido os exemplos universitários ao meu redor no início de tudo. Por todos os anos de amizade, amor e apoio incondicional. Por estarem presentes nos melhores e nos piores momentos. Por tornarem a vida mais leve. E por me trazerem até aqui.

A minha orientadora. Por ter me acolhido antes mesmo que eu soubesse qual seria o tema deste trabalho. Pela confiança, atenção, paciência, disponibilidade e flexibilidade. Pelas trocas de ideias e sugestões que agregaram muito na construção do trabalho. E, sobretudo, por ter compreendido os bloqueios e as dificuldades que surgiram ao longo do caminho, mas nunca ter deixado de encorajar o melhor que eu tinha a oferecer. Por me trazer até aqui.

As minhas professoras, aos meus professores, as minhas supervisoras e aos meus supervisores de estágio. Por terem contribuído da melhor forma que poderiam na minha formação profissional e pessoal. Por me trazerem até aqui.

Aos estudantes. Por tornarem essa pesquisa uma realidade. Por me trazerem até aqui.

“Porque um dia com leitura é sempre um pouquinho melhor do que um dia sem leitura [...]” (COLGAN, 2019, p. 18).

## RESUMO

Considerando a importância da leitura na formação e na atuação profissional do bibliotecário, a presente pesquisa tem como objetivo compreender o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura dos estudantes do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O referencial teórico aborda a visão de leitura de diversos autores, a relação do tema com a prática bibliotecária, a relevância da leitura na vida acadêmica e as pesquisas anteriores sobre leitura e estudantes de Biblioteconomia. A pesquisa se caracteriza como descritiva, empírica e de abordagem mista, tendo o questionário online como técnica de coleta de dados. A população é composta por todos os estudantes do CBG/ UFRJ com matrícula ativa e a amostra foi constituída por aqueles que responderam ao questionário. A análise das questões fechadas foi realizada de forma quantitativa, enquanto a das questões abertas foi feita a partir de categorizações, com base na análise de conteúdo. Os resultados apontam que: as características pessoais e acadêmicas podem influenciar no comportamento de leitura; o perfil leitor dos estudantes é de pessoas que gostam de ler no tempo livre por lazer e/ ou informação/ conhecimento; as principais mudanças que ocorreram no comportamento de leitura durante a graduação foram a motivação para ler, os materiais que são lidos, os incentivadores da leitura e os interesses de leitura, além do aumento da leitura obrigatória ou recomendada e da diminuição do tempo dedicado à leitura recreativa e, consequentemente, da quantidade de leitura recreativa. A conclusão da pesquisa é que a vida acadêmica tem impacto no comportamento de leitura dos estudantes, principalmente no que diz respeito à leitura recreativa e à leitura obrigatória.

**Palavras-chave:** Biblioteconomia. Leitura. Comportamento de leitura. Universidade. UFRJ.

## **ABSTRACT**

Considering the importance of reading in the graduation and professional practice of the librarian, this research aims to understand the impact of academic life on the reading behavior of students of Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG) of Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). The theoretical reference approaches the reading view of several authors, the relationship of the theme with librarian practice, the relevance of reading in academic life and the previous research about reading and the librarianship students. The research is characterized as descriptive, empirical and with a mixed approach, using the online questionnaire as a data collection technique. The population is made up of all CBG/ UFRJ students with active enrollment and the sample was made up of those who answered the questionnaire. The analysis of closed questions was carried out quantitatively, while that of open questions was made from categorizations, based on content analysis. The results show that: personal and academic characteristics can influence reading behavior; the student's reader profile is of people who like to read in their free time for leisure and/ or information/ knowledge; the main changes that occurred in reading behavior during graduation were the motivation to read, the materials that are read, the reading encouragers and reading interests, besides the increase in mandatory or recommended reading and the decrease in the time devoted to recreational reading and, consequently, the amount of recreational reading. The conclusion of the research is that academic life has an impact on students' reading behavior, especially with regard to recreational reading and mandatory reading.

**Keywords:** Librarianship. Reading. Reading behavior. University. UFRJ.



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b>	Semestre de ingresso.....	37
<b>Gráfico 2</b>	Idade.....	38
<b>Gráfico 3</b>	Residência.....	39
<b>Gráfico 4</b>	Com quem mora.....	40
<b>Gráfico 5</b>	Renda familiar (mensal).....	41
<b>Gráfico 6</b>	Situação profissional.....	42
<b>Gráfico 7</b>	Escolaridade da mãe ou responsável do sexo feminino.....	43
<b>Gráfico 8</b>	Escolaridade do pai ou responsável do sexo masculino.....	44
<b>Gráfico 9</b>	Posição política.....	45
<b>Gráfico 10</b>	O que gosta de fazer no tempo livre.....	46
<b>Gráfico 11</b>	Nível de identificação com o curso.....	47
<b>Gráfico 12</b>	Significação da leitura.....	49
<b>Gráfico 13</b>	Relações das categorias de significação da leitura.....	51
<b>Gráfico 14</b>	Principal motivação para ler antes e durante a graduação.....	52
<b>Gráfico 15</b>	Quem incentivava/ incentiva a leitura.....	53
<b>Gráfico 16</b>	Nível de interesse de acordo com o tipo de leitura.....	54
<b>Gráfico 17</b>	O que considera como leitura informativa, obrigatória/ recomendada e recreativa.....	55
<b>Gráfico 18</b>	Fatores que influenciam na escolha da leitura.....	57
<b>Gráfico 19</b>	Principais formas de acesso à leitura.....	58
<b>Gráfico 20</b>	Suporte usado para a leitura.....	59
<b>Gráfico 21</b>	Locais em que costuma ler.....	61
<b>Gráfico 22</b>	Barreiras para a leitura.....	63
<b>Gráfico 23</b>	Tempo dedicado à leitura.....	64
<b>Gráfico 24</b>	Percepção a respeito da quantidade de leitura.....	65
<b>Gráfico 25</b>	Leitura antes, durante e após a graduação.....	67
<b>Gráfico 26</b>	Leitura antes, durante e após a graduação, de acordo com o tipo de leitura.....	68
<b>Gráfico 27</b>	Impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura, de acordo com a experiência dos estudantes.....	69
<b>Gráfico 28</b>	Relações do impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura....	71

<b>Gráfico 29</b>	Leitura na pandemia.....	73
<b>Gráfico 30</b>	Relações da leitura na pandemia.....	76

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>BRAPCI</b>	Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CABG</b>	Centro Acadêmico do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação
<b>CBG</b>	Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação
<b>SIGA</b>	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1	OBJETIVOS.....	13
1.2	JUSTIFICATIVA.....	13
<b>2</b>	<b>LEITURA.....</b>	<b>17</b>
2.1	VISÕES DE LEITURA.....	17
2.2	LEITURA E BIBLIOTECONOMIA.....	24
2.3	LEITURA E UNIVERSIDADE.....	29
2.4	PESQUISAS SOBRE LEITURA E ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA.....	31
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>35</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>37</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>77</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>79</b>
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>83</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Durante séculos, o acesso ao conhecimento e, conseqüentemente, à leitura era um privilégio restrito a um seleto grupo de pessoas pertencentes a uma elite social. A leitura, portanto, caracterizou-se como um instrumento de autoridade, uma vez que saber ler e escrever estava conectado “[...] às esferas do poder e da religião.” (LUCAS, 2003 *apud* SANTOS, 2013, p. 21). Conforme aponta Castrillon (2011, p. 16):

Historicamente a leitura tem sido um instrumento de poder e de exclusão social: primeiro nas mãos da Igreja, que garantia para si, por meio do controle dos textos sagrados, o controle da palavra divina; em seguida, pelos governos aristocráticos e pelos poderes políticos [...]

O surgimento da imprensa de Gutenberg resultou na democratização do acesso à palavra escrita, o que gerou preocupações religiosas e políticas já que qualquer membro da sociedade passava a ter acesso ao saber e autonomia para interpretá-lo da forma que desejasse (BURKE, 2002). É, portanto, a partir da difusão, em alta velocidade, de grandes volumes de informação que começa a se desenvolver, aos poucos, a relação entre leitura e sociedade.

No Brasil, durante o período do colonialismo português, a tipografia era proibida, de modo que os livros praticamente inexistiam no país até metade do século XVI (SILVA, 2009). Com uma população pequena e dispersa, “[...] a indústria impressora não era administrativamente necessária nem economicamente possível [...]” (HALLEWELL, 1985, p. 5 *apud* SILVA, 2009, p. 80), sem contar que a proibição auxiliava os portugueses a manter um melhor controle sob a colônia, de acordo com Silva (2009). Rasteli e Caldas (2017, p. 93) corroboram ao apontarem que “Os entraves ao desenvolvimento da cultura intelectual no Brasil imposta pela administração lusitana faziam parte do firme propósito de impedir a circulação de ideias novas que pudessem pôr em risco a estabilidade de seu domínio.” Desta forma, os livros eram impopulares e raros entre os colonos, uma vez que era difícil obtê-los; conseqüentemente, aqueles que conseguiam eram vistos com grande prestígio social (SILVA, 2009).

As primeiras bibliotecas do Brasil emergiram dos colégios e conventos jesuítas, de modo que, ao fim do século XVI, o cenário de ausência de livros no país começou a se alterar (RASTELI; CALDAS, 2017; SILVA, 2009). Ainda assim, no século XVII, as mudanças no que diz respeito à posse e aos livros disponíveis para os colonos foram poucas: “[...] as bibliotecas ainda eram escassas e os livros católicos predominavam entre o acervo literário.” (RASTELI; CALDAS, 2017, p. 92). Silva (2009, p. 81) relata que “Nesse século as

bibliotecas dos conventos fizeram o papel de formadora da elite intelectual brasileira, porque não existia um sistema público bibliotecário para os colonos [...]”. No entanto, de acordo com Rasteli e Caldas (2017), a população não demonstrava interesse em livros e leitura. Desta maneira, segundo Silva (2009, p. 81), “No período colonial a população brasileira teve pouco contato com a biblioteca, com o livro [...]”. Com isso, observa-se que a leitura continuava reservada a uma elite social.

Posteriormente, no século XIX, com o fim da censura aos livros e do monopólio da Impressão Régia, as publicações e o interesse pela leitura se expandiram, a partir do “[...] crescente interesse pela política e pela independência do país.” (SILVA, 2009, p. 82). Desta forma, já nas últimas décadas do século XIX, os livros eram mais acessíveis para determinada parcela da população (SILVA, 2009). Santos (2013, p. 22), no entanto, relata que a leitura ficou restrita aos “[...] professores, estudantes, funcionários militares e senhoras da elite [...]”; o restante da população brasileira não possuía acesso aos livros e à leitura, constituindo-se em uma sociedade analfabeta.

Macedo (1987, p. 54) afirma que “[...] não existe tradição de leitura no Brasil. Devido às condições de desenvolvimento histórico e cultural do país, a leitura, como atividade de lazer e atualização, sempre se restringiu a uma minoria de pessoas que teve acesso à educação e, por conseguinte, ao livro.”

Diante do exposto, nota-se os reflexos desse passado nos resultados da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020). Os dados nacionais apontam que: 52% da população pesquisada, composta por pessoas de cinco a mais de 70 anos, é considerada leitora – de acordo com os critérios da pesquisa, “Leitor é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses.” anteriores à pesquisa (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020, p. [20]); dos cinco aos 39 anos a maioria (58%) da população é leitora, porém, a partir dos 14 anos o número de não leitores começa a aumentar até se tornar predominante dos 40 anos em diante; 45% gosta um pouco de ler para 31% que gosta muito e 22% que não gosta, tendo 2% que não sabe/ não respondeu; 53% não lê um livro por vontade própria; o tempo livre é ocupado, principalmente, pela televisão e pela internet, estando a leitura de jornais, revistas ou notícias e a leitura de livros em papel ou e-books, respectivamente, em nono e 11º lugares; 66% não teve alguém que influenciasse o gosto pela leitura e dentre as pessoas que tiveram, nenhuma apontou o bibliotecário como influenciador; 68% não frequenta bibliotecas, seguido de 14% que frequenta raramente, 13% às vezes e 4% sempre; 56% considera a biblioteca um lugar para pesquisa ou estudo; entre os motivos para não ir à biblioteca, a falta de tempo está em primeiro lugar com 34%, seguida da

falta de gosto por ler com 20% e da ausência de bibliotecas por perto, empatada com a preferência de ler em casa ou em outro local, com 13% cada. Em suma, grande parte da população brasileira não mantém uma boa relação com a leitura e as bibliotecas, mas também não teve um mediador que criasse condições para que isso ocorresse.

Segundo Fidalgo (2016, p. 218), durante muito tempo a figura do bibliotecário carregou o estereótipo de “[...] profissional que controlava o silêncio, o acervo e só pensava em regras e organizações, estando pouco preocupado com a disseminação da informação e muito menos com a promoção do livro e da leitura, conseqüentemente, com a formação do leitor.” Sendo assim, diante do cenário apresentado sobre a leitura no país, o bibliotecário formado no século XXI deve ter plena compreensão da importância da leitura na sua formação e na sua atuação profissional. Mais do que isso, deve estar ciente dos seus papéis para transformar os caminhos sociais, culturais, políticos e econômicos dos indivíduos, já que “[...] a leitura é um meio para se ter acesso ao saber, aos conhecimentos formais e, sendo assim, pode modificar as linhas de nosso destino escolar, profissional e social.” (PETIT, 2009, p. 61). De acordo com Cruz (1984, p. 43, grifo da autora), “A leitura é *um dos* instrumentos de domínio do real. Pode ser usada tanto como instrumento de libertação como de opressão.” Para Santos (2013, p. 13), “A leitura é um instrumento de poder avassalador que contribui para a inclusão do cidadão em uma sociedade mais justa.” Dessa forma, é cada vez mais necessária a existência de:

[...] bibliotecários que desempenhem com amor a função de promover a leitura, pois ainda somos um país de poucos leitores. E quanto menos difundida é a prática da leitura em uma sociedade, mais provável é a marginalização dos seus cidadãos pela conseqüente incapacidade de argumentação e de luta pelos seus direitos básicos. (VIEGAS; NASCIMENTO, 2015, p. 64).

No entendimento de Silva (1991, p. 117, grifo do autor *apud* PAULO; SILVA, 2007, não paginado), é “[...] **impossível** uma revolução qualitativa na área de leitura sem a participação e sem o compromisso dos bibliotecários para com os processos de mudança e transformação social.”

Com isso, apresenta-se a leitura como tema da pesquisa, tendo foco no impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura dos estudantes de Biblioteconomia – os quais serão profissionais responsáveis tanto pela organização, disseminação e mediação da informação quanto pela promoção e incentivo à leitura.

Diante do exposto, pretendeu-se responder a seguinte pergunta: qual é o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura dos estudantes do Curso de Biblioteconomia e

Gestão de Unidades de Informação (CBG) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)?

A proposta pedagógica do CBG foi aprovada pelos órgãos competentes da universidade em 15 de julho de 2005. O início do curso se deu em agosto de 2006, no campus da Praia Vermelha, em Botafogo; de 2010 em diante, o CBG também passou a ter turmas no campus da Cidade Universitária, na Ilha do Fundão (SÁ; PEREIRA, 2016). Com um projeto político pedagógico de caráter multidisciplinar, o curso reúne disciplinas das áreas de Biblioteconomia (37%) e de Gestão (33%), além de áreas interdisciplinares (30%) – a saber: “[...] História do Registro e da Informação, Língua Portuguesa, Comunicação e Realidade Brasileira, Sociologia, Filosofia.” (SÁ; PEREIRA, 2016, p. 189). No entanto, o curso está passando por uma mudança curricular, estando o novo projeto pedagógico em tramitação na UFRJ para, após a sua aprovação, ser implantado. Atualmente, os corpos discente e docente são compostos, respectivamente, por 352 estudantes com matrícula ativa (informação disponibilizada pelas coordenações de curso dos dois campi) e 22 professores efetivos, além dos professores-colaboradores de outras unidades.

## 1.1 OBJETIVOS

Apresenta-se como objetivo geral: compreender o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura dos estudantes de Biblioteconomia da UFRJ.

Define-se como objetivos específicos: (a) identificar características pessoais e acadêmicas que possam influenciar no comportamento de leitura; (b) levantar o perfil leitor dos estudantes; e (c) verificar quais as mudanças que ocorreram no comportamento de leitura durante a graduação.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Como integrante da população a ser estudada, observou-se, durante o período da graduação, impactos de maior ou menor grau no comportamento de leitura dos estudantes. Alguns indivíduos diminuíram a leitura recreativa em decorrência da falta de tempo ocasionada por diversos fatores, entre eles, a quantidade de leitura obrigatória ou recomendada a ser realizada; poucos mantiveram o mesmo nível de leitura recreativa e leitura obrigatória ou recomendada; outros adquiriram o hábito de leitura apenas ao ingressar na universidade. Neste ponto, vale destacar que os termos “leitura recreativa” e “leitura



obrigatória ou recomendada” referem-se aos conceitos criados por Litton (1975), que são abordados mais adiante na seção 2.1, denominada “Visões de leitura”. Notou-se, ainda, que os interesses de leitura e o processo de busca, seleção, aquisição, interpretação e avaliação da mesma se modificaram no decorrer do tempo, como era esperado. Assim, a partir de tais observações e, também, como indivíduo afetado pelo fenômeno a ser estudado, originou-se a motivação desta pesquisa.

Visto como um profissional da informação, o bibliotecário carrega na sua atuação profissional os papéis de agente social, divulgador cultural/ científico, mediador, educador e incentivador da leitura (NEVES, 1998). Diante de tais atribuições, aponta-se que a leitura deve circundar a prática bibliotecária, sendo vista como um instrumento fundamental para o desenvolvimento profissional e uma ferramenta colaborativa para o desempenho de atividades como: a representação da informação; a produção de boletins informativos; a disseminação (seletiva) da informação; o serviço de referência; o treinamento de usuários; a mediação de leitura; a criação de projetos culturais e de incentivo à leitura; entre outras.

Além do conhecimento e do domínio das próprias técnicas biblioteconômicas, as atividades realizadas pelo bibliotecário demandam a compreensão do contexto em que atua, a competência em informação e o domínio da oratória e da escrita. Entende-se, então, que a leitura, independente de sua tipologia, pode exercitar a leitura do mundo, desenvolver a sensibilidade e a criatividade, enriquecer o vocabulário, expandir o conhecimento técnico e cultural desse profissional.

Petit (2009, p. 11) aponta que “As bibliotecas também estão qualificadas para contribuir para uma mudança de atitude em relação à leitura.” Por outro lado, Dantas (2019, p. 256) alerta que as bibliotecas são um espaço privilegiado por oferecer gratuitamente livros de qualidade e, às vezes, o único caminho para o indivíduo ter acesso à leitura; no entanto, “Muitos profissionais desses espaços não conseguem ter a dimensão do quanto podem contribuir com a formação de seus frequentadores.” De acordo com Neves (1998, p. 1), “[...] ler exerce uma grande força num contexto social, político, econômico e cultural, uma nova perspectiva de vida e visão de mundo.”

Com isso, destaca-se a necessidade de trabalhar a importância da leitura ainda durante a graduação dos futuros bibliotecários. Afinal, como estimular o gosto pela leitura sem gostar de ler? Como formar leitores sem ser leitor? Como indicar livros sem conhecer a literatura? Como mediar leitura sem prazer em ler? Como mediar informação sem fazer leitura crítica? Como contribuir para a formação do indivíduo sem saber ler o mundo? Como exercer seus papéis profissionais sem ter os conhecimentos necessários?

É vital que todo e qualquer profissional tenha vocação para a sua profissão; portanto, para nós, é um pressuposto que o bibliotecário tenha vocação para lidar com o livro, leitor e leitura. Além de saber lidar, gostar.

O gosto pelo livro e pela leitura não vem com a profissionalização, nem se encerra nela: se *estende* nela; se *irradia* nela; se *completa* nela.

Neste aspecto, o bibliotecário que não lê limita-se, castra-se consciente ou inconscientemente. Não avança e não promove conhecimento. Não se arma para os imprevistos do dia-a-dia, como que esquecendo que a biblioteca é um palco de incontáveis dúvidas, que a sua própria cultura pode ajudar a resolver. (BARROS, 2006, p. 123, grifo da autora).

Witter (1997 *apud* CARELLI *et al.*, [2000?], p. 4) considera a universidade como “[...] a última oportunidade para tornar o cidadão um leitor competente, crítico, frequente, criativo que compreende e usa de forma adequada as informações obtidas via texto.” Ressalta-se, no entanto, o entendimento de que tal visão está relacionada à educação formal, pois, com base no conceito de leitura de Paulo Freire (2003), compreende-se que o indivíduo pode se tornar um leitor crítico, criativo e competente em informação em qualquer etapa da sua vida, até mesmo se não trilhar o caminho do ensino superior, uma vez que o ato de ler se inicia e se alonga na leitura do mundo, o que também representa que o indivíduo já é um leitor frequente durante toda a sua vida.

Ribeiro e Garcia (2010, p. 73) afirmam que “[...] a formação acadêmica deve ter papel decisivo na construção do profissional bibliotecário.” Supondo, então, que a graduação é um dos últimos estágios de educação formal – quando não o último de fato – do profissional antes do ingresso no mercado de trabalho, compreende-se que investigar o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura do estudante de Biblioteconomia se revela de suma importância para conhecer o(s) perfil(s) de bibliotecários que estão sendo formados na atualidade.

Neves (1998) salienta que, para os estudantes de Biblioteconomia, a leitura deve ser um instrumento de informação para o desenvolvimento acadêmico e profissional, ou seja, a leitura como um instrumento para a formação, a educação permanente e a reflexão social. Desse modo, justifica-se esta pesquisa pela importância da leitura na formação dos estudantes de Biblioteconomia, tendo em vista que esta é um instrumento fundamental para a atuação profissional do bibliotecário, e pela contribuição para a literatura a respeito do tema, pois “[...] o tema leitura é constantemente debatido por diversos autores confirmando a vasta literatura sobre o assunto. Contudo, as pesquisas têm como foco principal as crianças e adolescentes e, raramente, encontram-se pesquisas direcionadas aos adultos.” (SANTOS, 2013, p. 28).

Os poucos estudos encontrados sobre leitura e estudantes de Biblioteconomia são brevemente apresentados na seção 2.4, “Pesquisas sobre leitura e estudantes de

Biblioteconomia”. Diante dos resultados tão diversos, acredita-se que continuar investigando o comportamento, o hábito e/ ou a prática de leitura dos estudantes dos cursos de Biblioteconomia permanece pertinente para avançar nessa discussão. Precisa-se conhecer o perfil leitor dos futuros mediadores de leitura e de informação para entender como a universidade pode contribuir de forma mais do que satisfatória para a formação acadêmica desses profissionais; como os cursos de Biblioteconomia podem propor um ensino em que a leitura seja protagonista nas disciplinas, nas pesquisas e nos projetos de extensão, de modo que desenvolvam plenamente os papéis de agente social, de educador, de mediador e de incentivador de leitura que o bibliotecário carrega.

## 2 LEITURA

Para a elaboração do referencial teórico, realizou-se um levantamento bibliográfico na Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Google Acadêmico, para a recuperação de artigos de periódicos; e na Base Minerva da UFRJ, para a recuperação de livros. Utilizou-se os termos “leitura”, “Biblioteconomia”, “universidade”, “comportamento de leitura”, “comportamento leitor”, “hábito de leitura”, “hábito leitor”, “prática de leitura” e “prática leitora” em diferentes estratégias de busca para obter resultados amplos e específicos.

Divide-se esta seção primária em quatro seções secundárias: (1) “Visões de Leitura”, em que aborda-se a visão de leitura de diversos autores; (2) “Leitura e Biblioteconomia”, em que explora-se a relação do tema com atividades da prática bibliotecária; (3) “Leitura e Universidade”, em que expõe-se a importância da leitura na vida acadêmica; e (4) “Pesquisas sobre leitura e estudantes de Biblioteconomia”, em que apresenta-se os estudos anteriores.

### 2.1 VISÕES DE LEITURA

Paulo Freire (2003, p. 20) afirma que “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.” Nessa visão de leitura, a simples decodificação da palavra escrita não é suficiente para a compreensão crítica do ato de ler; o indivíduo, para alcançar plena compreensão, deve perceber as relações existentes entre o texto e o contexto (FREIRE, 2003). Logo, a leitura do mundo consiste na compreensão do contexto – constituído por fatores sociais, culturais, políticos e econômicos – em que o indivíduo está inserido. Partindo da ideia de que o ato de ler não se completa na decodificação da palavra escrita, o contexto influenciará a leitura do indivíduo, uma vez que é a partir da leitura do mundo que o indivíduo atribuirá relações e estabelecerá significados com o texto. Entende-se, então, que embora o indivíduo consiga decodificar a palavra escrita, ou seja, ler e entender o que está escrito, não necessariamente aquilo terá significado para ele; para que a leitura se complete é preciso que o indivíduo consiga contextualizar o texto a sua vivência.

Nessa mesma visão, Barros (2006, p. 44) defende que:

Ler não é só decifrar um código, mas entender as ideias e as mensagens contidas num texto; mais do que isso, atribuir sentido às palavras escritas/impressas, de acordo com o referencial próprio de cada leitor, dando a interpretação particular do lido.

Para Pinheiro (2000, p. 31 *apud* PAULO; SILVA, 2007, não paginado), “[...] ler é reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam.” Destaca-se, então, que cada indivíduo exerce a leitura de forma única e individual, baseado em suas próprias experiências de vida e nas relações que possui e cria com o mundo que o rodeia; ou seja, os significados estabelecidos com o texto partem de um conhecimento prévio do indivíduo (PAULO; SILVA, 2007; SANTOS, 2013).

Assim, a leitura se inicia antes do texto e vai além dele, pois o mero conhecimento da palavra escrita é insuficiente para a efetivação do ato de ler. Trata-se de um diálogo entre o texto e o leitor, em que o indivíduo possui papel ativo ao exercer a leitura com o próprio olhar, relacionando às suas experiências individuais, na busca por inteirar-se do mundo e conquistar autonomia. Com a satisfação das curiosidades e a alimentação do imaginário, o indivíduo adquire não apenas a capacidade de desvendar e compreender o mundo, mas também de modificá-lo; e, a partir daí, conhecer a si mesmo por meio do que é lido e de como é lido (MARTINS, 1994).

Conforme Yunes (1995), a leitura convoca a participação do indivíduo e, no processo, provoca as suas memórias, sonhos e opiniões que, anteriormente, estavam encobertas ou eram desconhecidas pelo próprio indivíduo. Dessa forma, “O ato de ler convoca ao exercício de pensar e neste, ao de se encontrar.” (YUNES, 1995, p. 192).

Petit (2009, p. 38) complementa ao argumentar que:

[...] ler permite ao leitor, às vezes, decifrar sua própria experiência. É o texto que “lê” o leitor, de certo modo é ele que o revela; é o texto que sabe muito sobre o leitor, de regiões dele que ele mesmo não saberia nomear. As palavras do texto constituem o leitor, lhe dão um lugar.

Para Vargas (2013), a leitura é um meio de adquirir conhecimento que, visto como um ato criador, leva o indivíduo a redimensionar as relações já estabelecidas e, conseqüentemente, a criar novas conexões dentro de seu contexto. Nesse processo de introduzir seu mundo em uma nova realidade, com diferentes relações, o indivíduo desenvolve novas formas de observar o que o cerca.

Portanto, compreende-se que a leitura do mundo complementa a leitura da palavra. Todavia, o oposto também ocorre: através da leitura da palavra, o indivíduo obtém informação, transforma em conhecimento e expande sua visão de mundo. Quanto mais o

indivíduo ler, maior será seu domínio sobre a palavra, sua bagagem de conhecimento e sua capacidade de contextualizar, pois a leitura da palavra exercita o imaginário no processo de estabelecer relações com o real. Assim, tais habilidades desenvolvidas com a leitura seriam capazes de auxiliar o indivíduo a compreender melhor o mundo e, também, a si mesmo.

Martins (1994) ressalta que a leitura superficial e mecânica, baseada em apenas olhar o texto e decodificar as palavras, sem estabelecer ligação (imediate) a uma experiência, necessidade ou desejo, não gera importância para o indivíduo, resultando no esquecimento daquilo que não agrega valor a ele.

Se o texto é visual, ficamos cegos a ele, ainda que nossos olhos continuem a fixar os sinais gráficos, as imagens. Se é sonoro, surdos. Quer dizer: não o lemos, não o compreendemos, impossível dar-lhe sentido porque ele diz muito pouco ou nada para nós. (MARTINS, 1994, p. 10).

Viegas e Nascimento (2015) salientam que a leitura de textos significativos, que proporcionam o entendimento do sentido dos mesmos, resulta na capacidade do indivíduo de compreender a realidade que o rodeia, analisá-la criticamente e atuar com plena cidadania. Dessa forma, Versiani (2012, p. 23 *apud* SANTOS, 2013, p. 22) aponta a diferença entre decodificação e leitura, em que decodificar “[...] é um processo objetivo, [pois] decodificamos códigos, letras, sinais, imagens.” e ler “[...] é um processo subjetivo, [pois] compreendemos o código e contextualizamos para dar a ele um significado.”

Destarte, acredita-se que a leitura do mundo e a leitura da palavra são um ato concomitante e recíproco que se alonga durante toda a trajetória do indivíduo. O contexto é indispensável para o entendimento efetivo da palavra, a partir do momento em que proporciona a criação de vínculos e de significados, e a palavra é essencial para dar continuidade na leitura do mundo. Corroborando essa ideia, Barros (2006, p. 127) argumenta que “A leitura do mundo e a leitura da palavra devem estar entrelaçadas de tal forma que a primeira leve à segunda e a segunda esteja calcada na primeira.”

Para Nunes (1994, p. 14 *apud* PAULO; SILVA, 2007, não paginado), a leitura constitui-se numa prática simultaneamente individual, “[...] porque nela se manifestam particularidades do leitor: suas características intelectuais, sua memória, sua história [...]”, e social, “[...] porque está sujeita às convenções linguísticas, ao contexto social, à política.” Já Boso *et al.* (2010, p. 24) afirmam que a leitura é um “[...] importante instrumento para a vida social e cognitiva do sujeito, o que qualifica sua inserção no âmbito social, político, econômico e cultural.” Viegas e Nascimento (2015, p. 62) acrescentam que a leitura

possibilita, gradativamente, o acúmulo de “[...] um patrimônio individual sem valor mensurável.”

No entendimento de Petit (2009), a leitura é um meio de construção pessoal e social; com ela, o indivíduo é capaz de elaborar o seu mundo interior, construir a sua identidade, imaginar outras alternativas, encontrar a mobilidade no tabuleiro social, pensar, sonhar e descobrir sentidos, de modo que alcance tanto a autonomia quanto a cidadania.

Ler é portanto a oportunidade de encontrar um tempo para si mesmo, de forma clandestina ou discreta, tempo de imaginar outras possibilidades e reforçar o espírito crítico. De obter uma certa distância, um certo “jogo” em relação aos modos de pensar e viver de seus próximos. Poder conjugar suas relações de inclusão quando se encontram entre duas culturas, em vez de travar uma batalha em seu coração. Em termos mais gerais, é um atalho que leva à elaboração de uma identidade singular, aberta, em movimento, evitando que se precipitem nos modelos preestabelecidos de identidade que asseguram seu pertencimento integral a um grupo, uma seita, uma etnia. (PETIT, 2009, p. 56-57).

De acordo com Yunes (1995, p. 186), a leitura deve ser percebida como “[...] um recurso para alcançar o mundo que não temos, não conhecemos e sequer imaginamos.”, uma vez que:

Ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele. Desde o início a leitura deve contar com o leitor, sua contribuição ao texto, sua observação ao contexto, sua percepção do entorno. O prazer de ler é também uma descoberta. (YUNES, 1995, p. 186).

Segundo Cruz (1984, p. 43), a leitura “[...] tem conotações pessoais, lúdicas e até afetivas.”, além de estar relacionada ao “[...] impulso de conhecer a verdade e explicar o mundo.” Petit (2009) salienta a primeira afirmativa ao considerar a leitura como um ato poderoso, quase mágico, capaz de despertar lembranças, sensações e sentimentos que estavam adormecidos ou escondidos no íntimo do indivíduo. Já Yunes (1995, p. 185) reforça ambas as afirmativas ao apontar a leitura como “[...] um ato da sensibilidade e da inteligência, de compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo [e] alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas [...]”.

Viegas e Nascimento (2015, p. 62) acreditam que “Cada leitura é única, mesmo quando se trata de uma releitura.” Pode-se afirmar que isso ocorre devido aos mutáveis fatores sociais, culturais, políticos e econômicos que compõem o contexto do indivíduo e, consequentemente, influenciam a leitura, resultando em interpretações diferentes do mesmo texto em momentos distintos. Além disso, o amadurecimento do indivíduo enquanto ser humano e leitor também exerce influência na leitura. Para exemplificar tal afirmação, supõe-

se que a leitura, efetuada durante a infância, e a releitura, realizada já na vida adulta, da obra “O Pequeno Príncipe” (SAINT-EXUPÉRY, 2014) terão significações diferentes para o indivíduo: enquanto a criança tem uma compreensão mais lúdica da história, o adulto consegue ler nas entrelinhas, estabelecendo relações e criando conexões mais significativas entre o texto e a realidade que o cerca. Corroborando essa ideia, as autoras mencionam que “Um texto pode ter várias interpretações, isso vai depender da visão de mundo de cada um e da sua maturidade como leitor.” (VIEGAS; NASCIMENTO, 2015, p. 62).

Em relação aos tipos de leitura, Litton (1975), Silva (1986), Bamberger (1987) e Santos (2013) apresentam conceitos bastante interessantes e que dialogam uns com os outros.

Litton (1975) define quatro tipos de leitura:

- a) **leitura recreativa:** efetuada “[...] com fins de entretenimento ou diversão, geralmente nas horas de ócio e por escolha individual.” (LITTON, 1975, p. 4);
- b) **leitura obrigatória ou recomendada:** realizada “[...] por exigência ou sugestão de professores, em cumprimento de deveres didáticos específicos.” (LITTON, 1975, p. 5);
- c) **leitura complementar:** feita pelo estudante “[...] por conta própria a fim de ampliar seus conhecimentos e conseguir melhor compreensão de um determinado tema.” (LITTON, 1975, p. 5);
- d) **leitura livre:** distingue-se das outras “[...] por apresentar como único objetivo a ampliação da cultura pessoal, aquisição do gosto literário mais refinado ou formação de um critério estético superior.” (LITTON, 1975, p. 5).

Os tipos de leitura defendidos por Silva (1986) são:

- a) **leitura informacional:** mantém o indivíduo atualizado sobre os acontecimentos que ocorrem ao seu redor;
- b) **leitura de conhecimento:** está diretamente relacionada aos processos de pesquisa e de estudo do indivíduo;
- c) **leitura de prazer estético:** conduz o indivíduo à poesia e outros gêneros literários.

Bamberger (1987) apresenta os seguintes tipos de leitura:

- a) **leitura informativa:** vista como a mais frequente e mais genérica, é conduzida por uma “[...] necessidade de orientação na vida e no mundo.”, fornecendo ao indivíduo a informação que ele precisa tanto para a vida pessoal quanto para a vida social (BAMBERGER, 1987, p. 41);



- b) **leitura escapista:** “[...] remonta à necessidade de satisfazer desejos.”, levando o indivíduo a fugir da realidade, através do material de leitura, em busca daquilo que não encontra na vida e no mundo real (BAMBERGER, 1987, p. 41);
- c) **leitura literária:** “[...] também constitui uma busca além da realidade.”, orientando o indivíduo a uma procura pelo “[...] significado interno, o reconhecimento do simbólico nos acontecimentos cotidianos.” (BAMBERGER, 1987, p. 42);
- d) **leitura cognitiva:** representa um anseio pelo conhecimento e pela compreensão de si mesmo, dos outros e do mundo, exigindo do indivíduo “[...] grande dose de atividade intelectual [...], compreensão crítica e capacidade receptiva.” (BAMBERGER, 1987, p. 42).

Santos (2013, p. 24) aponta outros três tipos de leitura:

- a) **leitura funcional:** fornece as informações e os conhecimentos necessários para que o indivíduo participe “[...] dos eventos de letramento que ocorrem no cotidiano.”;
- b) **leitura de entretenimento:** representa uma forma de lazer, trazendo a “[...] satisfação emocional e a busca pelo prazer.”;
- c) **leitura literária:** “[...] questiona a significação, busca o sentido, e identifica no texto a condição humana.”

Diante dos conceitos apresentados, nota-se que: a “leitura obrigatória ou recomendada” e a “leitura complementar” (LITTON, 1975) compartilham o mesmo fim da “leitura de conhecimento” (SILVA, 1986); a “leitura informacional” (SILVA, 1986), a “leitura informativa” (BAMBERGER, 1987) e a “leitura funcional” (SANTOS, 2013) possuem objetivos comuns; a “leitura recreativa” (LITTON, 1975) e a “leitura de entretenimento” (SANTOS, 2013) se assemelham e podem constituir, simultaneamente, uma “leitura de prazer estético” (SILVA, 1986); e, por fim, a “leitura livre” (LITTON, 1975), as leituras “escapista”, “literária” e “cognitiva” (BAMBERGER, 1987) e a “leitura literária” (SANTOS, 2013) apresentam visões que dialogam e se complementam.

Portanto, compreende-se que qualquer um desses tipos de leitura, em maior ou menor grau, é capaz de ajudar na construção pessoal e profissional do indivíduo: expandindo sua bagagem de conhecimento, sua visão de mundo; exercitando seu imaginário, sua criatividade; aprimorando sua capacidade de interpretar, além das suas habilidades de oratória e de escrita.

Considerando os objetivos propostos para esta pesquisa, adotou-se os conceitos de “leitura recreativa” (LITTON, 1975), “leitura obrigatória ou recomendada” (LITTON, 1975) e “leitura informativa” (BAMBERGER, 1987) para categorizar a coleta e a análise dos dados.

Durante a leitura e análise das referências bibliográficas, notou-se o uso constante dos termos “comportamento de leitura/ comportamento leitor” (CARELLI *et al.*, [2000?]; OLIVEIRA, 2017; SANTOS, 2013), “hábito de leitura” (PIRES, 2012; RIBEIRO; GARCIA, 2010; SANTOS, 2013; VIEGAS; NASCIMENTO, 2015) e “prática de leitura” (PAULO; SILVA, 2007; PIRES, 2012; RIBEIRO; GARCIA, 2010; ROCHA, 2011; VIEGAS; NASCIMENTO, 2015). Embora seja perceptível a relação entre eles, nenhuma definição objetiva desses termos foi apresentada. Por isso, estabelece-se aqui o entendimento de uma hierarquia entre os termos em que: o “comportamento” está no topo, pois representa o modo de agir do indivíduo em relação à leitura; o “hábito” encontra-se no meio, pois consiste na frequência em que a leitura ocorre; e a “prática” compõe a base, pois corresponde à própria ação de ler. Dessa forma, fica evidente que o comportamento de leitura engloba tanto o hábito quanto a prática.

Como o comportamento representa o modo de agir do indivíduo, entende-se que esse “agir” está condicionado a fatores sociais, culturais, políticos e econômicos, de maneira que cada indivíduo molde suas leituras conforme suas necessidades, suas motivações, seus interesses. Segundo Caravantes (2006, p. 25 *apud* PIRES, 2012, p. 370), a necessidade de leitura “[...] pode ser profissional, existencial ou a simples necessidade do prazer de ler.” Dumont (2007, p. 72 *apud* PIRES, 2012, p. 370) complementa que as principais motivações para realizar uma leitura são “[...] a investigativa, com efeitos para estudos ou atividades de trabalho, e a de lazer.”

Zilberman (1988, p. 56 *apud* SILVA *et al.*, 2015, p. 63) argumenta que:

O processo de formação do leitor está vinculado num primeiro momento à característica físicas (dimensões materiais) e sociais (interação humana) do contexto familiar, isto é, presença de livros, de leitores e situações de leitura que configura um quadro específico de estímulo sócio cultural.

Para Barros (2006, p. 44), “Com as habilidades e as competências para a leitura variando de indivíduo para indivíduo, aspectos de personalidades e de história de vida interferem no gosto e no hábito da leitura, em graus bastante variados.” Paulo e Silva (2007, não paginado) acreditam que são “As experiências de vida, os hábitos familiares unidos às práticas de leituras escolares [que] irão definir, de certa forma, o gosto e o interesse pela

leitura.”, uma vez que a família, a escola e a biblioteca são os responsáveis pelo incentivo à prática de leitura e, conseqüentemente, pela formação do hábito de leitura.

De acordo com Bamberger (1987, p. 70), “A prática regular é a precondição para a formação do hábito.” Sendo assim, para que a leitura seja um hábito é preciso que suas motivações sejam permanentes e não predisposições mutáveis. O autor ainda ressalta que o hábito de leitura só será uma realidade caso o indivíduo sinta que vale a pena, ou seja, acredite no potencial da leitura para seus interesses pessoais, profissionais e sociais (BAMBERGER, 1987).

Barros (2006, p. 18) defende que “[...] somos todos leitores, em maior ou menor medida. Até mesmo leitores que não sabem ou que não podem ler o alfabeto; leitores do mundo, todos.”

Diante das visões de leitura expostas nesta seção, conclui-se que a leitura – seja apenas do mundo, seja do mundo e (principalmente) da palavra – tem potencial para transformar a vida do indivíduo tanto no âmbito pessoal quanto no profissional. A leitura pode ser um meio para descobrir a si mesmo; entender o mundo ao redor; conhecer outras culturas; lidar com as emoções e as situações pessoais/ profissionais; refletir criticamente sobre os acontecimentos na sociedade; interagir com outras pessoas; exercitar a criatividade; buscar diversão e prazer; entre outras possibilidades.

## 2.2 LEITURA E BIBLIOTECONOMIA

Fonseca (2007) discorre sobre as missões profissionais do bibliotecário apontadas por Ortega y Gasset. Entre elas, a missão no século XIX, momento em que o “[...] livro torna-se socialmente imprescindível [...]” e o papel do bibliotecário passa a ser a promoção da leitura e a busca por leitores, e a missão na época contemporânea, momento em que o desenvolvimento técnico-científico e a conseqüente explosão bibliográfica resultam, para o bibliotecário, no papel de “[...] filtro que se interpõe entre a torrente de livros e o homem [...]” (FONSECA, 2007, p. 93). Ponderando a respeito dessas afirmações, nota-se que, na atualidade, promover a leitura e mediar a informação fazem parte da prática bibliotecária em atividades como a mediação de leitura e de informação e a representação da informação.

Barros (2006, p. 17) apresenta a mediação de leitura como “[...] fazer fluir a indicação ou o próprio material de leitura até o destinatário-alvo, eficiente e eficazmente, formando leitores.” Fidalgo (2016, p. 222) compreende a mediação de leitura como “[...] ajudar o outro a olhar o que ele não consegue ver sozinho.”

Considerando as Leis da Biblioteconomia (RANGANATHAN, 2009, p. xi) que dizem “A cada leitor seu livro.” e “A cada livro seu leitor.”, o bibliotecário, enquanto um mediador de leitura, deve considerar o acervo que tem a sua disposição, o público (ou indivíduo) para o qual está mediando e como realizar a mediação. Isto é, o bibliotecário deve estar atento aos “[...] fatores extrínsecos e intrínsecos, relativos ao objeto, ao sujeito e ao agente da leitura: o texto, o leitor e o mediador.” (BARROS, 2006, p. 17-18). Fidalgo (2016, p. 221) complementa que “O bibliotecário mediador deve ter olhos para perceber que a leitura de textos literários pode ajudar o leitor a dialogar com seus conflitos e auxiliar na sua formação como indivíduo.” Para tal, o bibliotecário deve “[...] conhecer profundamente o acervo de sua biblioteca e as necessidades de seus usuários.” (VIEGAS; NASCIMENTO, 2015, p. 64).

Para Dantas (2019), a mediação de leitura pode ocorrer em qualquer ambiente, qualquer momento, de formas sutis como comentar sobre um livro que foi lido, indicar um autor favorito ou sugerir um livro que tenha alguma relação com o indivíduo; o primordial é que se fale com entusiasmo, amor e paixão. No entanto, a autora ressalta que o mediador de leitura profissional – nesse contexto, o bibliotecário – deve estar constantemente refletindo sobre leitura, estudando o tema e buscando maneiras de aprimorar esse trabalho de mediação. Mais do que ter um extenso repertório de textos, o mediador de leitura deve exercitar a sensibilidade por meio da leitura do mundo e cultivar o interesse tanto pelas coisas quanto pelas pessoas, ou seja, por tudo que o cerca (DANTAS, 2019).

Fidalgo (2016, p. 219) afirma que “Como ponte que aproxima o leitor da leitura e do livro, o bibliotecário mediador, antes de mais nada, deve também ser um leitor apaixonado.” Petit (2009, p. 166) corrobora essa ideia ao argumentar que “[...] não é a biblioteca ou a escola que desperta o gosto por ler, por aprender, imaginar, descobrir. É um professor, um bibliotecário que, levado por sua paixão, transmite através de uma relação individual.”

Portanto, é imprescindível que o bibliotecário que atua (ou pretende atuar) em uma biblioteca escolar, pública ou comunitária, tenha uma íntima relação com a leitura, uma vez que esses ambientes exigem do profissional a capacidade de ler o mundo ao seu redor, compreendendo claramente o contexto em que está inserido, para desenvolver políticas e projetos de fomento à leitura (ROCHA, 2011).

Sendo assim, compreende-se que a mediação de leitura está intrinsecamente relacionada ao ato de ler, pois demanda do bibliotecário o conhecimento da palavra escrita e a sensibilidade de ler o mundo ao seu redor, de modo que o indivíduo possa, durante o processo de mediação, contextualizar o que está sendo transmitido para ele e, a partir daí, atribuir relações, significados, emoções. Mais do que isso, é importante que o bibliotecário seja um

leitor ativo e entusiasmado em compartilhar a sua paixão por livros e leitura, em apresentar os proveitos que uma leitura prazerosa pode gerar. Afinal, como incentivar a leitura sem gostar de ler? Acredita-se, portanto, que mediar leitura é, além do que foi apresentado, incentivar o indivíduo à prática e ao hábito de leitura; é, acima de qualquer coisa, cativar e desenvolver um leitor. Apresenta-se, a seguir, duas citações que dialogam entre si sobre a importância da leitura e do papel do mediador:

Ler é, pois, interrogar as palavras, duvidar delas, ampliá-las. Deste contato, desta troca, nasce o prazer de conhecer, de imaginar, de inventar a vida. [...] Se o professor, o pai, o bibliotecário, o mediador inicial enfim, deixam escapar esta chance de apresentar o sabor das palavras, o gosto do saber vai desaparecendo paulatinamente, até que nos isolamos num medíocre vocabulário cotidiano, lemos só o já lido, ficamos cegos diante da luz. O aprendizado da leitura técnica, psicológica e filosoficamente é uma tomada de posse do mundo nesta civilização da escrita. (YUNES, 1995, p. 188).

Reza a lenda que, ao final do arco-íris, é possível encontrar um pote de ouro. Fato ou boato, a figura do mediador de leitura pode ser comparada ao arco multicolorido, uma vez que apontar o caminho rumo aos livros contribui para a pura diversão, prazer, alegria e, de quebra, consciência crítica, criatividade, ganho de vocabulário, capacidade de argumentação, empatia, cidadania e outras tantas benesses que advêm com o hábito de ler e que simbolizam verdadeiros tesouros na vida de quem se aventura por páginas repletas de histórias. (DANTAS, 2019, p. 59-60).

Yunes (1995) evidencia a importância da leitura ao colocá-la como fator para despertar o prazer pelo conhecimento, pela imaginação e pela invenção; como instrumento para tomar posse de um mundo dominado pela escrita. Já Dantas (2019) destaca a importância da leitura ao relacioná-la com sentimentos positivos como diversão, prazer e alegria, além de atribuir a ela o desenvolvimento de consciência crítica, criatividade, vocabulário, capacidade argumentativa, empatia e cidadania, entre muitos outros benefícios. No que diz respeito ao papel do mediador, Yunes (1995) menciona que a ausência ou o descuido no incentivo à leitura pode gerar consequências como o desaparecimento do gosto pelo saber, resultando em um vocabulário empobrecido, no hábito de continuar na mesmice e na falta de criatividade para imaginar outras possibilidades; Dantas (2019) compara, figurativamente, o mediador a um arco-íris, uma vez que ele pode conduzir o leitor até o “pote de ouro” (o material de leitura) por meio de um caminho colorido, vibrante, imaginativo e alegre (a mediação da leitura).

Em relação ao papel das bibliotecas como fontes de informação, Santos (2013, p. 11) destaca que, na atualidade, as bibliotecas são vistas como unidades de informação, já que

estão preocupadas “[...] não apenas com a salvaguarda de documentos, mas principalmente com as necessidades de informação da comunidade na qual estão inseridas.”

Almeida Júnior (2009, p. 92) conceitua a mediação de informação como “[...] toda ação de interferência – realizada pelo profissional da informação – [...] que propicia a apropriação de informação que satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional.” Logo, entende-se que a mediação de informação consiste na atuação do bibliotecário como ponte entre o indivíduo e a informação desejada pelo mesmo; como filtro entre esta e o grande volume de informação disponível. Identifica-se que essa atividade, frequentemente realizada no serviço de referência, exige do bibliotecário a competência em informação – definida pela International Federation of Library Associations and Institutions (2005, p. 1) como “[...] as competências para reconhecer as necessidades informacionais e localizar, avaliar, aplicar e criar informação dentro de contextos culturais e sociais.”

O bibliotecário, então, deve facilitar a relação entre o indivíduo e a informação. Entretanto, é necessário que o mediador tenha “[...] uma formação continuada, para estar atento às multiplicidades culturais e preparado para lidar com a variância de contextos sociais [...] sem preconceitos e elitização.” (SILVA; LENDENGUE, 2010, p. 95 *apud* VIEGAS; NASCIMENTO, 2015, p. 68). Assim, a leitura, mais uma vez, mostra-se como um importante instrumento para a prática bibliotecária e como um diferencial para o desenvolvimento pessoal, já que a partir da leitura o indivíduo pode obter (ou renovar) conhecimentos e expandir sua visão de mundo.

Dessa forma, reconhece-se como é importante que o bibliotecário consiga identificar a necessidade informacional do indivíduo e realizar a busca, avaliação e aquisição da informação (ou auxiliá-lo nesse processo) de acordo com os critérios estabelecidos ou necessários ao usuário, já que, em muitos casos, o indivíduo não sabe como expressar o que quer/ precisa e vai descobrindo junto ao bibliotecário durante o atendimento de referência. Além disso, compete ao bibliotecário atuar, também, como um agente educador, apresentando as fontes de informação e ensinando como utilizá-las aos seus usuários, para que estes tenham autonomia e desenvolvam sua própria competência em informação. Consequentemente, julga-se que caso o bibliotecário esteja despreparado – dado pela falta de domínio das técnicas de busca e obtenção da informação, pela ausência de imparcialidade na avaliação das respostas obtidas e/ ou por outros fatores relacionados – pode influenciar ou prejudicar o usuário no resultado final do processo de pesquisa.

Diante do exposto, acredita-se que a formação do bibliotecário deve ser dinâmica, de maneira que esse profissional “[...] possa atuar desde uma contação de histórias ao auxílio na

recuperação de fontes especializadas.” (PAULO; SILVA, 2007, não paginado). Acrescenta-se, portanto, que a leitura tem um papel fundamental nesse processo.

Dada a relevância da representação da informação para a futura recuperação da mesma pelos usuários da unidade de informação em que o bibliotecário está alocado, considera-se, com base na visão de Paulo Freire (2003), que tanto a leitura do mundo quanto a leitura da palavra podem nortear o trabalho desse profissional: quanto maior a bagagem de conhecimento – adquirido principalmente por meio da leitura da palavra – e o entendimento do contexto em que está inserido – proporcionado pela leitura do mundo – mais apto o bibliotecário poderá estar para representar a informação no âmbito de sua unidade de informação.

Uma vez que o bibliotecário é tido como um facilitador para recuperar a informação e não como o único meio para acessá-la, torna-se necessário que o profissional seja preciso na sua representação, de modo que o usuário, com a sua competência em informação, consiga executar e concluir sua pesquisa com resultados positivos. Por isso, cabe ao bibliotecário, no momento de representar a informação, ter a concepção de para qual público está trabalhando, pois o contexto da unidade de informação deve influenciar essa atividade. Para elucidar tal ponto de vista, supõe-se que os bibliotecários de uma biblioteca especializada – cujos usuários são pesquisadores e especialistas – e de uma biblioteca pública ou comunitária – cujos usuários são (potencialmente) cidadãos mais leigos do que os do exemplo anterior – devem ter olhares distintos sobre a informação no momento de representá-la, já que trabalham em contextos e para públicos diferentes. Nesse caso, a leitura pode fornecer ao bibliotecário a sensibilidade para tratar a informação de acordo com o contexto em que atua. Logo, percebe-se que o papel do bibliotecário enquanto mediador de informação também se desenvolve durante a representação da informação.

Ressalta-se ainda que “[...] todo o ato de escrever implica o ler, desta forma, não se pode pensar a escrita separada da leitura [...]” (NEVES, 1998, p. 4). Petit (2009, p. 36-37) corrobora essa visão ao declarar que “[...] mesmo que a leitura não faça de nós escritores, ela pode, por um mecanismo parecido, nos tornar mais aptos a enunciar nossas próprias palavras, nosso próprio texto [...]”. Partindo dessas afirmativas, reconhece-se a leitura como um mecanismo de aprimoramento da escrita, que, por sua vez, está intrinsecamente relacionada ao processo de representação da informação realizado pelo bibliotecário.

O bibliotecário é, em sua essência, um profissional que possibilita o contato das pessoas com a leitura e a informação, sendo imprescindível para a sociedade o seu papel de mediador – seja ele de leitura ou de informação. A tarefa de selecionar, organizar e disseminar

a informação permite que o usuário acesse a mesma e a transforme em conhecimento, resultando em uma aquisição completa da informação (SANTOS, 2013).

Por fim, conclui-se que a leitura, independente de sua tipologia, fornece ao bibliotecário um repertório de saberes necessário para auxiliá-lo tanto nas mediações quanto na representação da informação, além de desenvolver sua visão crítica, colaborando para uma postura e atuação ética, e de exercitar o (re)conhecimento da realidade (isto é, a leitura do mundo), fator indispensável para o seu fazer profissional.

### 2.3 LEITURA E UNIVERSIDADE

De acordo com Yunes (1995, p. 190):

Todas as disciplinas – todas – carecem do domínio da leitura para se desenvolver: das humanidades às ciências, das artes às matemáticas. Ler formas, símbolos, letras, signos, imagens significa prover, estabelecer uma relação entre eles e uma relação com eles, também nas diferentes instâncias da vida social.

Dessa forma, a leitura exerce um papel fundamental na vida acadêmica, tendo em vista que ler é uma condição para o bom desempenho do estudante durante a graduação (SANTOS, 2013). A universidade, portanto, deveria ser “[...] responsável pela formação de um leitor assíduo [...]”, uma vez que a vida acadêmica demanda a existência do hábito de leitura, principalmente no desenvolvimento das atividades de produção científica – como trabalhos de disciplinas, artigos, monografias, entre outras (PIRES, 2012, p. 372). Além disso, a leitura se faz necessária para atualização e atuação profissional.

Com isso, Sampaio (1982, p. i *apud* CARELLI *et al.*, [2000?], p. 3) afirma que “[...] caberia à Universidade, como agência formadora de profissionais que deverão ter maior probabilidade de intervir na sociedade, dar um destaque especial ao ensino da leitura, para preparar leitores críticos e criativos [...]”. Acredita-se que esse foco na leitura é primordial para os cursos de Biblioteconomia, já que os estudantes serão futuros profissionais da informação e incentivadores de leitura.

Para Carelli *et al.* ([2000?]), é durante o ensino superior que o estudante sente, mais profundamente, a necessidade de ter o hábito de leitura e de ser um bom leitor, pois a quantidade e a complexidade das leituras acadêmicas demandam isso. A ausência do hábito de leitura pode ocasionar tanto problemas de compreensão do texto quanto problemas de escrita nas produções acadêmicas (SILVA *et al.*, 2015).



Martins (1998, p. 157 *apud* PAULO; SILVA, 2007, não paginado) constata que os estudantes universitários “[...] não lêem por prazer, mas por obrigação, pelas exigências do ensino universitário. Assim sendo, as leituras se limitam aos textos da bibliografia básica das disciplinas ministradas, constituindo-se muitas vezes em leituras superficiais [...]”. Entende-se que essa constatação é alarmante, pois, como mencionado anteriormente, a leitura superficial e mecânica não agrega valor ao indivíduo e cai no esquecimento (MARTINS, 1994), ou seja, não resulta em conhecimento. Tal fato é ainda mais grave para os estudantes dos cursos de Biblioteconomia, uma vez que a atuação profissional do bibliotecário, como já foi demonstrado, está intrinsecamente relacionada à leitura. Por fim, Silva *et al.* (2015, p. 61) ainda advertem para o fato da maioria dos estudantes universitários desprezar “[...] a leitura como fonte de entretenimento, informação e crescimento pessoal [...]”, limitando-se a ler somente o que é exigido em decorrência das disciplinas cursadas.

Apesar do exposto, acredita-se que a graduação também pode despertar o interesse e o gosto pela leitura, tendo em vista a possibilidade de o estudante conviver com pessoas que já possuem uma relação de prazer com a leitura. Além disso, no decorrer da graduação, o estudante passa a ter contato com diversos conteúdos de leitura, o que permite que ele explore um novo mundo de conhecimentos e descubra seu perfil de leitor. Também deve-se considerar o aumento da prática de leitura e, portanto, a criação do hábito de leitura durante a vida acadêmica, o que pode solidificar uma relação com a leitura que antes era fraca ou inexistente.

Desse modo, Silva *et al.* (2015) apontam a transformação dos estudantes em bons leitores como um dos atuais desafios da universidade, sendo que, para isso, todos os envolvidos no processo de ensino devem estar convictos da importância da leitura para a vida profissional, social e cultural do indivíduo.

Sendo assim, Paulo Freire (2003, p. 17) discorre sobre a importância de não reduzir o ensino a tabletes de conhecimentos a serem engolidos pelos estudantes, ressaltando a necessidade dos textos serem propostos de forma viva e dinâmica, despertando a curiosidade, pois “A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto.” É, portanto, apreendendo a significação do objeto que os estudantes serão capazes de realmente saber, de memorizar e fixar o conhecimento.

Já Carelli *et al.* ([2000?]) alertam para os cuidados que os professores devem ter ao selecionar e indicar textos para os estudantes, como, por exemplo, que a leitura seja significativa para o estudante e que o texto tenha sido previamente trabalhado pelo professor. Quando esses cuidados não são tomados, a tendência é que o estudante não compreenda o

material e, conseqüentemente, não enxergue a leitura como uma poderosa fonte de informação e aquisição de conhecimento, mas como uma obrigatoriedade da vida acadêmica.

No entanto, Silva *et al.* (2015) concluem que a leitura constitui uma fonte de informação e conhecimento, que permite a construção de ideias e o aperfeiçoamento das habilidades. Marobin (1983, p. 102 *apud* CARELLI *et al.*, [2000?], p. 7) corrobora essa ideia ao defender que:

[...] é através da leitura que o estudante constrói, ele mesmo, o próprio curso universitário. Na leitura crítica e constante, ele assume pessoalmente o processo de sua aprendizagem. Aprende a discernir, discriminar, organizar, coordenar, compreender, explicitar, caracterizar, formular, confrontar e interpretar, incorporar e assimilar os conteúdos apresentados [...]

Diante disso, a universidade deve assumir “[...] o compromisso de trabalhar formas de remediar e desenvolver o comportamento de leitura dos alunos.” (CARELLI *et al.*, [2000?], p. 4). Destaca-se que nos cursos de Biblioteconomia não pode ser diferente: ao estarem formando profissionais que trabalharão com leitura e informação, é fundamental que se estimule o gosto pela leitura, o prazer em ler, a consciência de que a leitura é fonte de informação e de aquisição de conhecimento.

## 2.4 PESQUISAS SOBRE LEITURA E ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA

Nesta seção, apresenta-se os estudos anteriores sobre leitura e estudantes de Biblioteconomia, mencionados na introdução. Sendo assim, as pesquisas de Carelli *et al.* ([2000?]), Paulo e Silva (2007), Ribeiro e Garcia (2010), Rocha (2011), Santos (2013), Viegas e Nascimento (2015) e Oliveira (2017) investigaram a relação dos estudantes dos cursos de Biblioteconomia com a leitura.

Considerando o comportamento de leitura como um mediador de novas aprendizagens e imprescindível para a formação acadêmica, Carelli *et al.* ([2000?]) realizaram um estudo com 25 estudantes do segundo período do Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina para investigar o comportamento de leitura e as atitudes frente à leitura dos estudantes. Os resultados obtidos demonstraram que os estudantes: reconheceram o valor da leitura no processo de aprendizagem e como fonte de lazer, porém, não evidenciaram sentimentos positivos em relação à leitura; caracterizaram-se como leitores ocasionais; tinham dificuldades nas leituras acadêmicas; apontaram a complexidade do conteúdo como a maior dificuldade; definiram a leitura silenciosa, com marcação de pontos importantes do texto,

como a estratégia de estudo mais adotada; destacaram a falta de tempo como a maior dificuldade encontrada no curso.

Paulo e Silva (2007) analisaram as práticas de leitura dos estudantes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba. Com a colaboração de 15 estudantes formandos, as autoras concluíram que: o gosto pela leitura era unânime; a motivação para ler era a visão da leitura como forma de sabedoria e/ ou de lazer; a maioria adquiriu o gosto pela leitura durante a infância; as práticas de leitura mais frequente antes do ingresso na universidade eram de revistas informativas e de literatura; a escolha do curso não foi influenciada pelo amor à leitura; a maioria afirmou desenvolver práticas de leitura pela universidade, no entanto, tratava-se das leituras mecânicas e, muitas vezes, obrigatórias; as leituras científicas ganharam prioridade após o ingresso na universidade; o curso desempenhou, de maneira satisfatória, o papel de formar estudantes que leem, interpretam e constroem seus próprios textos, através de disciplinas, projetos e atividades oferecidas pela universidade; a maioria afirmou que a universidade oferece meios para o futuro bibliotecário assumir e desempenhar o papel de agente educador; a leitura de textos próximos à realidade e interesse do indivíduo foi apontada como a melhor prática de leitura para formar um leitor crítico; a falta de tempo para ler e o desestímulo à prática de leitura eram as principais barreiras que afetavam o gosto pela leitura.

Ribeiro e Garcia (2010) estudaram o hábito de leitura dos estudantes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Santa Catarina. Com a cooperação de 140 estudantes de períodos mistos, os autores constataram que a maioria dos estudantes: usava a internet como principal meio de acesso à informação; preferia o formato impresso para realizar leituras; escolheu a literatura nacional como gênero literário favorito; relatou que lia diariamente; afirmou que a frequência de leitura mudou após o ingresso na universidade; confirmou o incentivo à leitura durante a formação básica (ensinos fundamental e médio); atribuiu ao ambiente escolar o maior incentivo à leitura e, conseqüentemente, aos professores como principais incentivadores à leitura; declarou que o incentivo à leitura na universidade provém de si mesmo; estava habituada a ler as bibliografias indicadas pelos professores; classificou a leitura como prazerosa. Destaca-se ainda que apenas 18% dos estudantes tiveram incentivo à leitura por parte de uma biblioteca.

Rocha (2011) investigou as práticas de leitura de 43 estudantes, matriculados em períodos mistos, do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Espírito Santo. Os resultados obtidos indicaram que os estudantes: apontaram a leitura como entretenimento preferido, embora só liam de três a cinco livros por ano; achavam que liam pouco e estavam

insatisfeitos com a média de leitura anual; acusaram a falta de tempo como justificativa para o distanciamento com a leitura; declararam o jornal como o material impresso e o e-mail como o material online mais lidos; utilizavam a biblioteca apenas uma vez por semana ou por mês, mesmo que ela atendesse às necessidades informacionais dos estudantes; sentiam, às vezes, dificuldades na compreensão de um assunto durante a leitura de um texto acadêmico; avaliaram como necessárias as indicações de leitura e de pesquisa indicadas pelos professores; escolheram o curso por interesse na área e por vontade de atuar como profissional da informação; sabiam em qual área desejavam atuar e direcionavam suas leituras para essa área.

Considerando a leitura de fundamental importância para a vida acadêmica e para a qualidade do profissional formado pela universidade, Santos (2013) examinou o comportamento leitor de 60 estudantes, matriculados em períodos mistos, do Curso de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal de Sergipe. Os resultados alcançados demonstraram que: todos gostavam de ler, embora a maioria lia apenas uma vez por mês; a falta de tempo era o principal motivo para não ler, seguido pela falta de estímulo; a maioria fazia a aquisição de livros, mesmo não dispondo de tempo para lê-los; a quantidade de artigos científicos lida por semana era de dois a cinco; a principal estratégia adotada para ler era o uso da internet; a maioria leu apenas o solicitado durante o período de graduação; existia a necessidade de melhorar o relacionamento entre o curso e a biblioteca e de criar disciplinas específicas sobre leitura.

A pesquisa de Viegas e Nascimento (2015) relatou o hábito de leitura na visão de 28 concluintes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba. O estudo apresentou que: 82% se consideravam leitores, pois tinham consciência da importância da leitura para o desenvolvimento pessoal e profissional e gostavam de ler tanto para se manterem informados quanto por gostarem de livros; 39% marcaram que a leitura significava entretenimento, desenvolvimento e informação; 29% assinalaram a aquisição de conhecimentos como motivo para dedicarem tempo à leitura; 61% responderam que liam de zero a um livro por mês; 53% declararam que liam diariamente, pois consideravam e-mails, mensagens, entre outros; 32% afirmaram que ninguém os incentivava a ler; 93% acreditavam que o bibliotecário deve ser leitor para formar leitores. Salienta-se que, quando questionados a respeito das leituras realizadas durante a graduação, a maioria dos estudantes deixou evidente que só realizou as leituras obrigatórias.

Acreditando que a leitura coopera para o desenvolvimento de competências e de habilidades para o bibliotecário trabalhar com práticas que envolvam a formação de leitores, a pesquisa de Oliveira (2017) analisou o comportamento leitor dos estudantes do Curso de

Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Com a participação de 93 estudantes de períodos mistos, os resultados alcançados demonstraram que a maioria dos estudantes: considerou ter boa compreensão de um texto; informou que lê mais por gosto do que por necessidade; respondeu que a leitura serve para aprender; discordou que a leitura seja uma perda de tempo; afirmou que a leitura é um dos passatempos preferidos; relatou que não gosta de conversar ou discutir sobre o que leu; apontou realizar as leituras em bibliotecas; mencionou a ausência de um mediador de leitura durante a infância, sendo a prática da leitura uma iniciativa própria; destacou a falta de tempo como motivo para não ler com mais frequência. Ressalta-se ainda que apenas 10% dos estudantes contaram com a influência de um bibliotecário em sua trajetória como leitor.

Ao comparar os resultados dos estudos, nota-se que os autores adotaram diferentes perguntas para investigar e analisar o comportamento, o hábito e/ ou a prática de leitura dos estudantes. No entanto, algumas respostas foram semelhantes ou relacionadas: falta de tempo para ler (CARELLI *et al.*, [2000?]; PAULO; SILVA, 2007; ROCHA, 2011; SANTOS, 2013; OLIVEIRA, 2017); gosto pela leitura (PAULO; SILVA, 2007; SANTOS, 2013; VIEGAS; NASCIMENTO, 2015; OLIVEIRA, 2017); dificuldade na leitura de textos acadêmicos (CARELLI *et al.*, [2000?]; ROCHA, 2011); desestímulo ou falta de incentivo à leitura (PAULO; SILVA, 2007; RIBEIRO; GARCIA, 2010; SANTOS, 2013; VIEGAS; NASCIMENTO, 2015; OLIVEIRA, 2017); visão da leitura como fonte de conhecimento e de lazer (CARELLI *et al.*, [2000?]; PAULO; SILVA, 2007; VIEGAS; NASCIMENTO, 2015); leituras obrigatórias (PAULO; SILVA, 2007; SANTOS, 2013; VIEGAS; NASCIMENTO, 2015); uso da biblioteca (ROCHA, 2011; OLIVEIRA, 2017); maior frequência de leituras científicas (PAULO; SILVA, 2007; SANTOS, 2013); leitura como entretenimento favorito (ROCHA, 2011; OLIVEIRA, 2017). Percebe-se, também, que o uso da internet ganha destaque nas pesquisas a partir de 2010, com os e-mails sendo considerados uma forma de leitura e o formato digital sendo usado como estratégia para ler e como meio para acessar a informação (RIBEIRO; GARCIA, 2010; ROCHA, 2011; SANTOS, 2013). Outro ponto que vale ressaltar é que em nenhuma pesquisa a leitura apareceu como motivação ou influência para a escolha do curso.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Caracteriza-se o nível da pesquisa como descritivo, pois dedicou-se a descrever as características do fenômeno investigado (GIL, 2008), que foi o comportamento de leitura dos estudantes de Biblioteconomia da UFRJ. Descreve-se a abordagem como mista, pois os dados foram coletados e analisados de forma quantitativa e qualitativa.

Determina-se o campo da pesquisa como empírico, pois se consistiu na coleta de dados primários. Coletou-se dados com os estudantes de Biblioteconomia da UFRJ, dos campi Praia Vermelha e Cidade Universitária, por meio de um questionário online formulado na plataforma Google Forms.

Definiu-se como população, dessa forma, todos os estudantes com matrícula ativa no CBG durante o período de coleta de dados, que se deu entre os dias 21 de abril e 12 de maio de 2021. A população é formada por 352 estudantes, sendo 238 da Cidade Universitária (67,6%) e 114 da Praia Vermelha (32,4%) . Como se pretendia alcançar o máximo possível de estudantes, matriculados em diferentes períodos da graduação, enviou-se, por meio do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), o texto de divulgação da pesquisa com o *link* do questionário, convidando toda a população a responder. Na segunda semana de coleta, realizou-se um reforço na divulgação, pelo mesmo meio, a fim de aumentar o número de respostas. Assim, 59 estudantes responderam o questionário, perfazendo 16,8% da população.

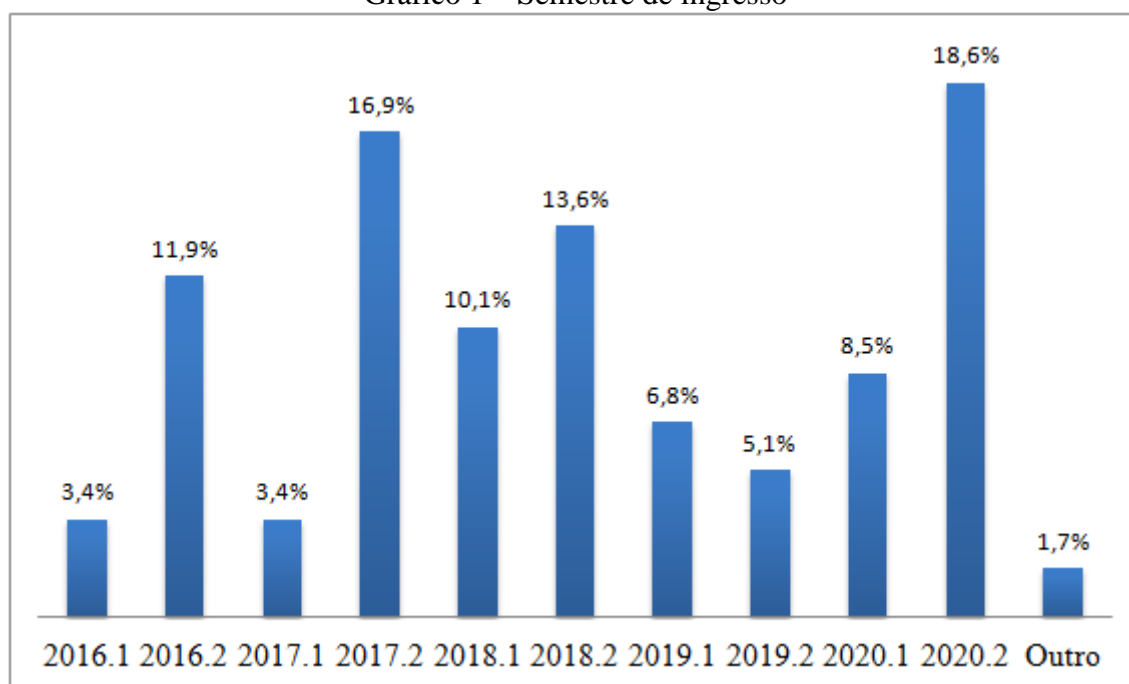
Adotou-se o questionário, com perguntas fechadas e abertas, como técnica de coleta de dados. Segundo Gil (2008, p. 121), o questionário é uma “[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações [...]”. Dividiu-se o questionário em duas seções: a primeira composta por 15 questões obrigatórias, sendo quatro abertas e 11 fechadas, que ajudassem a identificar características pessoais e acadêmicas que pudessem influenciar no comportamento de leitura; a segunda composta por 15 questões obrigatórias e duas opcionais, sendo quatro abertas e 13 fechadas, que ajudassem a levantar o perfil leitor dos estudantes e a verificar quais mudanças ocorreram no comportamento de leitura durante a graduação. Para tal, as perguntas foram elaboradas tomando como base outras pesquisas: “Retratos da leitura no Brasil” (FAILLA, 2016); Paulo e Silva (2007); Ribeiro e Garcia (2010); Rocha (2011); Santos (2013); Viegas e Nascimento (2015); e Oliveira (2017). Aplicou-se o pré-teste com cinco ex-estudantes de Biblioteconomia da UFRJ, tendo como resultado a necessidade de adequação de apenas uma questão.

Realizou-se a análise das questões fechadas de forma quantitativa, com o auxílio do software Excel, e das questões abertas a partir de categorizações, com base na análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos resultados, identificou-se que dos 59 participantes, 41 cursaram/ cursam a maior parte das disciplinas na Cidade Universitária (69,5%) e os outros 18, na Praia Vermelha (30,5%). Quanto ao semestre de ingresso na universidade, o Gráfico 1 revela que 11 respondentes entraram no curso em 2020.2; seguido de 10 em 2017.2; oito em 2018.2; sete em 2016.2; seis em 2018.1; cinco em 2020.1; quatro em 2019.1; três em 2019.2; dois em 2016.1; dois em 2017.1; e um em outro (2010.2). Com base nestes dados, entende-se que os estudantes estão distribuídos da seguinte maneira: 11 no primeiro período; cinco no segundo; três no terceiro; quatro no quarto; oito no quinto; seis no sexto; 10 no sétimo; dois no oitavo; e 10 em períodos extras. Observa-se que, em maior ou menor grau, a pesquisa conseguiu atingir estudantes de todos os períodos, conforme era pretendido.

Gráfico 1 – Semestre de ingresso



Fonte: a autora.

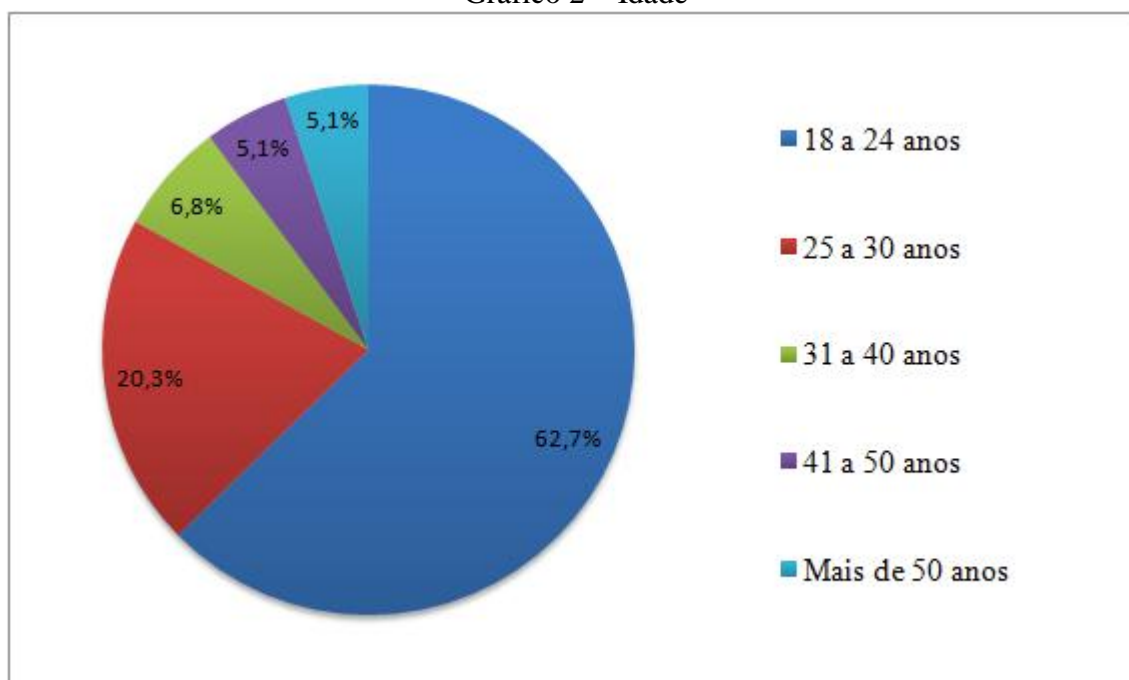
Comparando os dados do semestre de ingresso com os do campus em que cursaram/ cursam a maior parte das disciplinas, constata-se que apenas um estudante mudou de campus durante a graduação, visto que os ingressantes do primeiro semestre letivo de cada ano são vinculados à Praia Vermelha e os do segundo à Cidade Universitária. A partir desse resultado, descobre-se ainda que a amostra pesquisada corresponde a 16,7% e 16,8% do total de estudantes da Praia Vermelha (114) e da Cidade Universitária (238), respectivamente. Sendo assim, obteve-se um equilíbrio na amostragem.



Verificou-se que 47 participantes são do gênero feminino (79,7%) e 11 do masculino (18,6%), tendo um participante que não declarou o gênero (1,7%). Dessa forma, a amostra pesquisada é composta majoritariamente por mulheres, assim como nas pesquisas de Paulo e Silva (2007), Ribeiro e Garcia (2010), Rocha (2011) e Oliveira (2017); e como também se verifica que ocorre nos cursos de Biblioteconomia da UFRJ.

No que diz respeito à idade, o Gráfico 2 mostra que 37 respondentes têm de 18 a 24 anos; seguido de 12 com 25 a 30 anos; quatro com 31 a 40 anos; três com 41 a 50 anos; e outros três com mais de 50 anos. Nota-se, com isso, que a maioria da amostra pesquisada é jovem, o que desconstrói um dos principais estereótipos em torno da figura do bibliotecário, isto é, o de “[...] **pessoas de maior idade** – na maioria, mulheres –, que usam óculos, ‘devoradoras’ de livros, que não admitem qualquer barulho no espaço da biblioteca e que desenvolvem o seu trabalho somente de maneira analógica.” (ASSIS, 2018, p. 14, grifo nosso). Entretanto, ressalta-se que, apesar de a maioria ter até 24 anos, há um percentual considerável com 25 anos ou mais.

Gráfico 2 – Idade



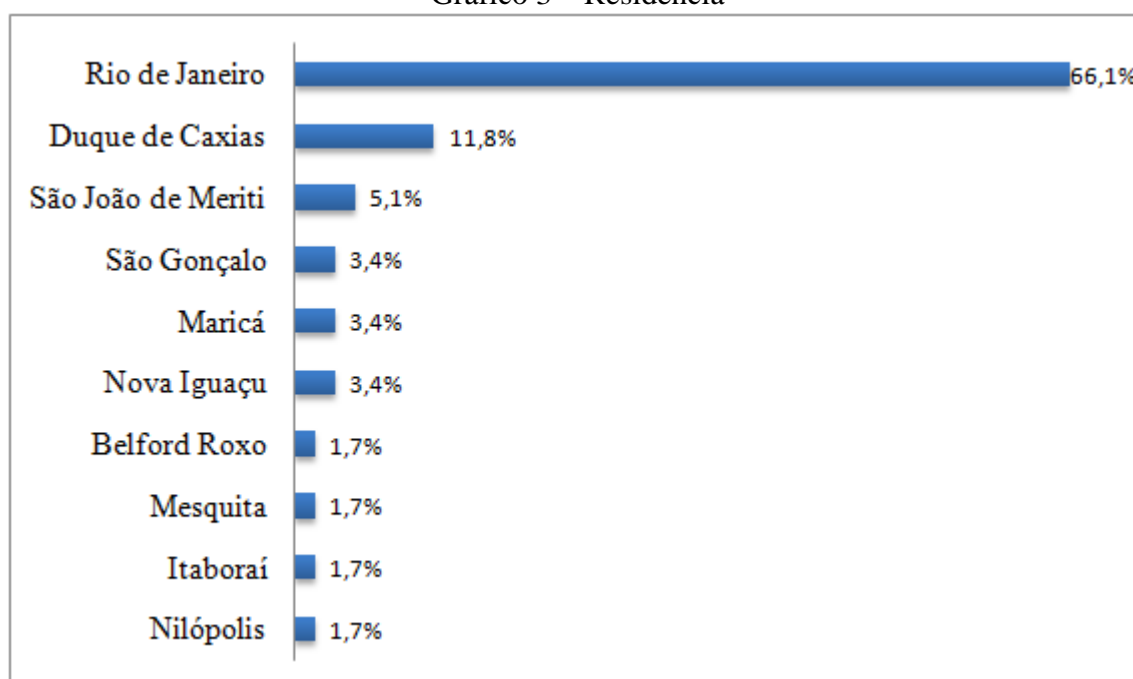
Fonte: a autora.

Quanto à naturalidade, 56 participantes nasceram no estado do Rio de Janeiro (94,9%) e os outros três nos estados de Alagoas, Mato Grosso do Sul e São Paulo (1,7% cada). Visto que a última edição da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020) também disponibilizou os resultados por capital, menciona-se que São Paulo (SP) concentra o maior número de leitores, com 60% dos paulistanos sendo leitores; seguido pelo

Rio de Janeiro (RJ), com 47% dos cariocas sendo leitores; Maceió (AL), com 37% dos maceioenses sendo leitores; e Campo Grande (MS), com 26% dos campo-grandenses sendo leitores. Entretanto, ressalta-se que, enquanto São Paulo e Rio de Janeiro contaram, respectivamente, com a participação de 6,8 e 2,8 milhões de cidadãos na pesquisa, as cidades de Maceió e Campo Grande contaram, respectivamente, apenas com 361 e 208 mil, o que certamente impactou nas porcentagens.

A seguir, o Gráfico 3 indica o município de residência dos estudantes:

Gráfico 3 – Residência



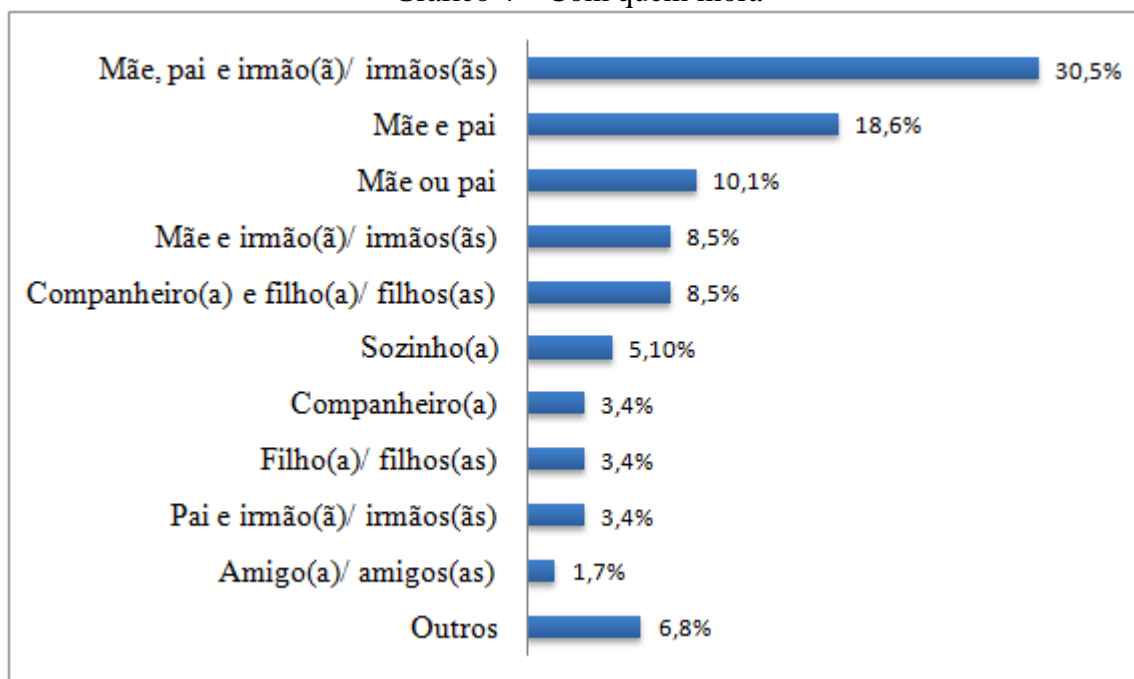
Fonte: a autora.

Em relação à residência, 39 participantes moram no município do Rio de Janeiro, distribuídos nas seguintes regiões: 21 na zona norte (Bento Ribeiro; Bonsucesso; Colégio; Cordovil; Ilha do Governador; Maracanã; Maré; Méier; Riachuelo; Tijuca; Vicente de Carvalho; Vila Isabel); nove na zona oeste (Bangu; Campo Grande; Cosmos; Jacarepaguá; Paciência; Santa Cruz); quatro na zona central (Centro; Cidade Nova; Rio Comprido); três na zona sul (Botafogo; Ipanema; Flamengo); e dois não informaram em qual bairro ou região residem. Os outros 20 respondentes da pesquisa estão distribuídos nos seguintes municípios: sete em Duque de Caxias (Jardim Leal; Jardim Primavera; Parada Morabi; Parque Senhor do Bonfim; Pilar; São Judas Tadeu); três em São João de Meriti (Jardim Santa Rosa; São Mateus; Vilar dos Teles); dois em São Gonçalo (Colubandê; Mutuá); dois em Maricá (Bosque Fundo; Centro); dois em Nova Iguaçu (Jardim Paraíso; Ponto Chic); um em Belford Roxo (Xavantes); um em Mesquita (Santa Terezinha); um em Itaboraí (Manilha); e um em

Nilópolis (não informou o bairro). Diante destes resultados, observa-se que grande parte dos estudantes mora distante dos campi do curso, um fator que, durante o ensino regular (presencial), sem dúvidas resultava em horas de deslocamento e, em determinados casos, alto gasto em passagens. Com isso, entende-se que as duas consequências podem influenciar no comportamento de leitura, questões estas que serão abordadas mais adiante.

Conforme observa-se no Gráfico 4, a maioria dos participantes mora com os pais, no entanto, em dinâmicas familiares diferentes: 18 com mãe, pai e irmão(ã)/ irmãos(ãs); 11 com mãe e pai; seis com mãe ou pai; cinco com mãe e irmão(ã)/ irmãos(ãs); dois com pai e irmão(ã)/ irmãos(ãs). Já nas outras dinâmicas de moradia: cinco moram com companheiro(a) e filho(a)/ filhos(as); três, sozinho(a); dois com o(a) companheiro(a); dois com filho(a)/ filhos(as); um com amigo(a)/ amigos(as); e quatro informaram morar com outras pessoas – a saber: (a) namorado, sogra e cunhado; (b) avó; (c) tia; (d) mãe, avó e irmã.

Gráfico 4 – Com quem mora



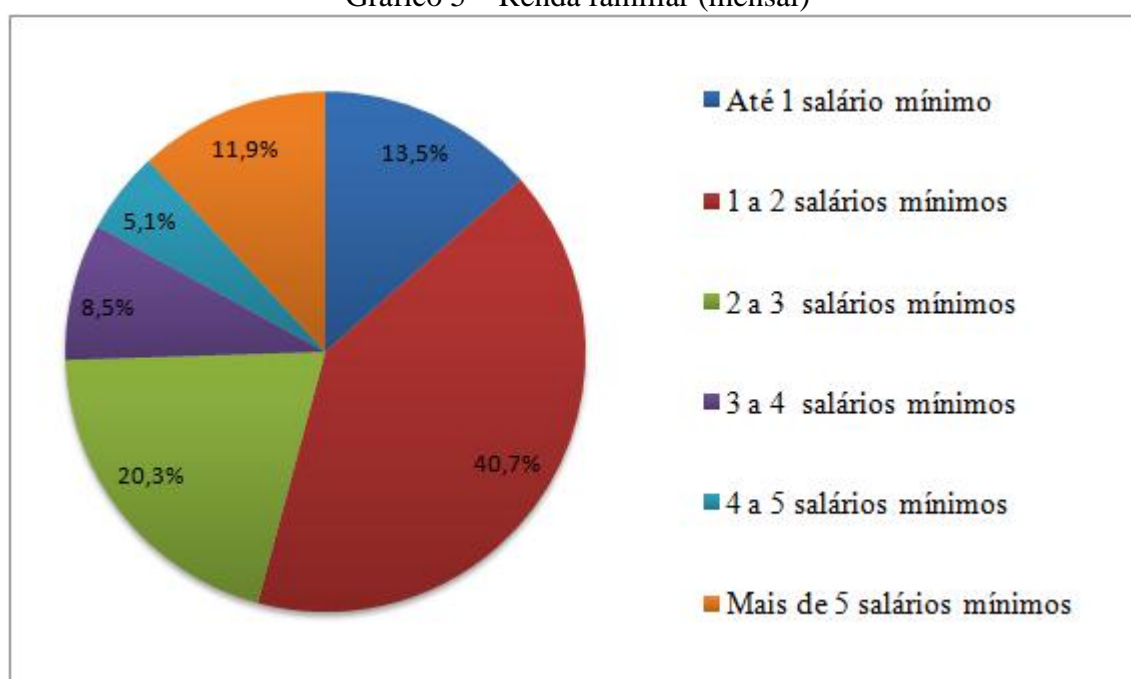
Fonte: a autora.

Com base nos resultados obtidos, percebe-se que 76,2% dos participantes moram com um responsável (mãe e/ ou pai; avó; tia), enquanto 23,8% já assumem um maior grau de responsabilidade por si, pela casa, pela família. Diante disso, supõe-se que, além das atividades acadêmicas e, em alguns casos, do trabalho/ estágio, muitos estudantes acumulam tarefas domésticas em suas rotinas, principalmente durante a pandemia. Em especial, aqueles que moram sozinhos ou que têm famílias pequenas, além dos que são mãe/ pai e, portanto,

responsáveis pelo lar. Sendo assim, acredita-se que a dinâmica de moradia é uma das características pessoais que podem influenciar no comportamento de leitura.

Em questões financeiras, o Gráfico 5 indica que sete estudantes possuem uma renda familiar mensal de mais de cinco salários mínimos (a partir de R\$ 5.500); seguido de três com quatro a cinco salários mínimos (de R\$ 4.400 a R\$ 5.500); cinco com três a quatro salários mínimos (de R\$ 3.300 a R\$ 4.400); 12 com dois a três salários mínimos (de R\$ 2.200 a R\$ 3.300); 24 com um a dois salários mínimos (de R\$ 1.100 a R\$ 2.200); oito com até um salário mínimo (até R\$ 1.100).

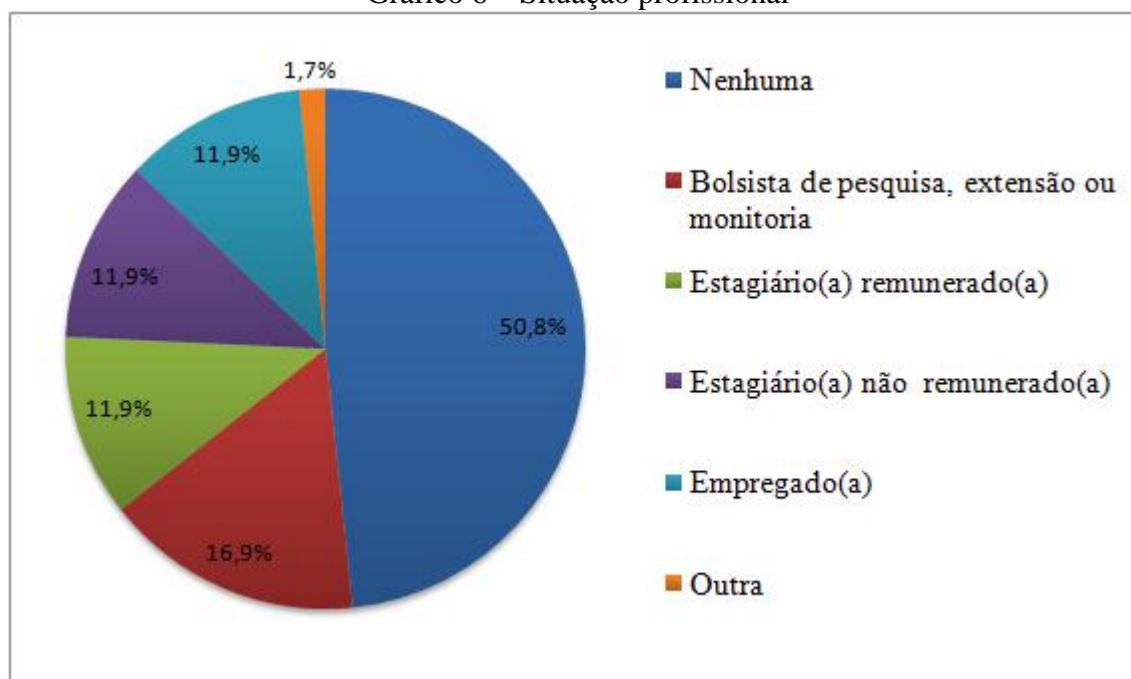
Gráfico 5 – Renda familiar (mensal)



Fonte: a autora.

A respeito da situação profissional, o Gráfico 6 mostra que 30 respondentes declararam não estar envolvidos em qualquer atividade; 10 são bolsistas de pesquisa, extensão ou monitoria; sete estão empregados; sete são estagiários remunerados; sete são estagiários não remunerados; e um marcou a opção “outra”, informando que está aposentado. Nesta questão, permitiu-se que os participantes marcassem mais de uma opção, visto que alguém poderia, por exemplo, estar empregado e realizando um estágio supervisionado concomitantemente. Com isso, descobriu-se que três estudantes acumulam duas atividades profissionais simultaneamente, o que somada às aulas e atividades acadêmicas, além das possíveis tarefas domésticas e de outros aspectos da vida pessoal do estudante, certamente resulta em um desgaste físico e até psicológico, que, por sua vez, é capaz de influenciar no comportamento de leitura.

Gráfico 6 – Situação profissional

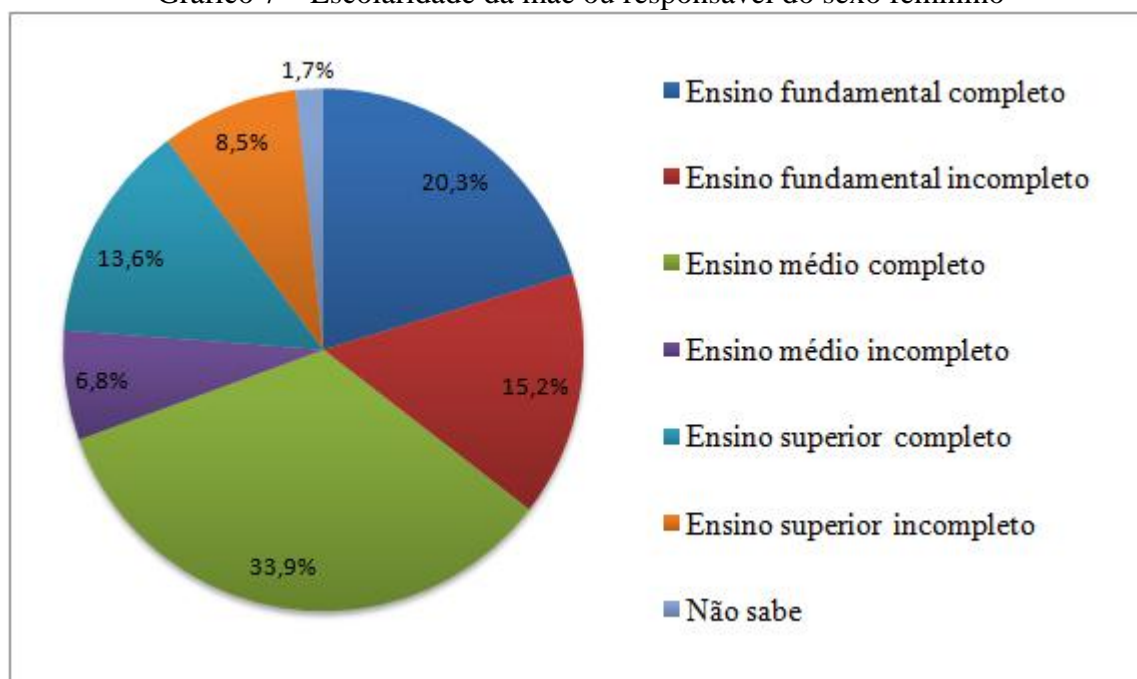


Fonte: a autora.

Ponderando a respeito dos últimos resultados apresentados, percebe-se que, comparando as dinâmicas de moradia às condições financeiras, especialmente com a informação de que a maioria dos estudantes não está em uma situação profissional (remunerada), a renda familiar de grande parte dos estudantes pode ser considerada baixa. Tendo em vista que o acesso regular (ou de boa qualidade) à internet ou o acesso a um computador/ tablet pode não ser uma realidade para todos os estudantes, assim como, o acesso às bibliotecas pode ser dificultado pelo local de residência, entende-se que estas questões socioeconômicas podem impactar no acesso à leitura muito além da impossibilidade de comprar livros ou outros materiais de leitura devido às condições financeiras.

Sobre a escolaridade da mãe ou responsável do sexo feminino, os resultados, dispostos no Gráfico 7, apontam que: 20 completaram o ensino médio; seguido de 12 que completaram o ensino fundamental; nove que não completaram o ensino fundamental; oito que completaram o ensino superior; cinco que não completaram o ensino superior; quatro que não completaram o ensino médio; e um participante não soube responder esta questão.

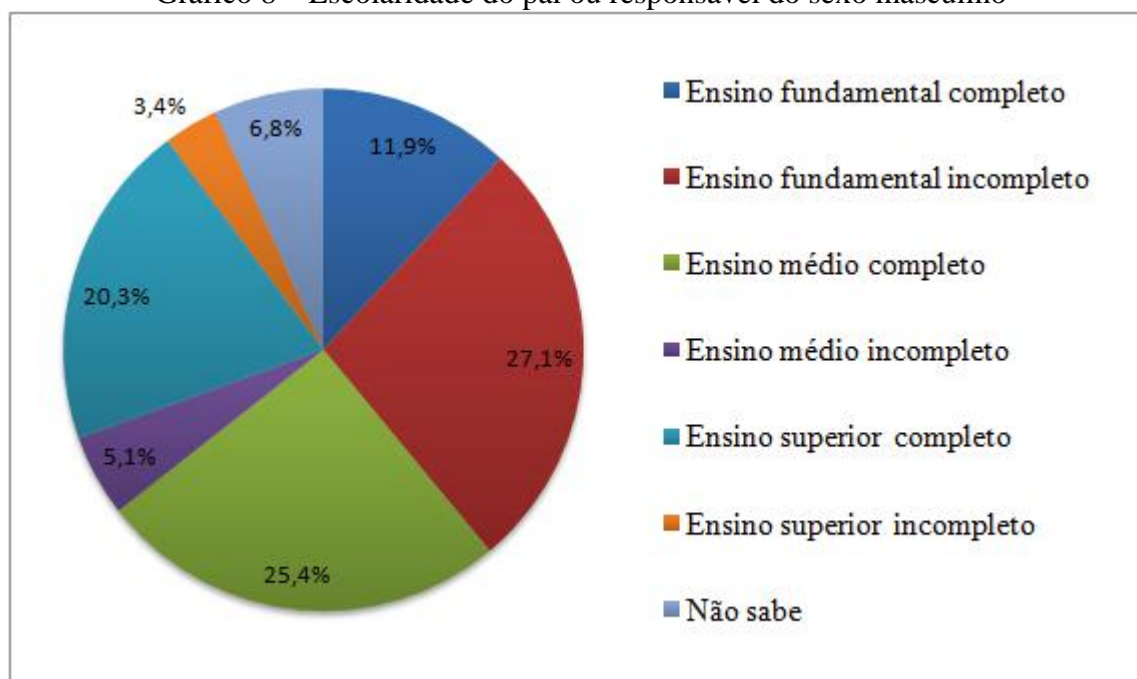
Gráfico 7 – Escolaridade da mãe ou responsável do sexo feminino



Fonte: a autora.

No caso da escolaridade do pai ou responsável do sexo masculino, os resultados, apresentados no Gráfico 8, revelam que: 16 não completaram o ensino fundamental; seguido de 15 que completaram o ensino médio; 12 que completaram o ensino superior; sete que completaram o ensino fundamental; três que não completaram o ensino médio; dois que não completaram o ensino superior; e quatro participantes não souberam responder esta questão.

Gráfico 8 – Escolaridade do pai ou responsável do sexo masculino



Fonte: a autora.

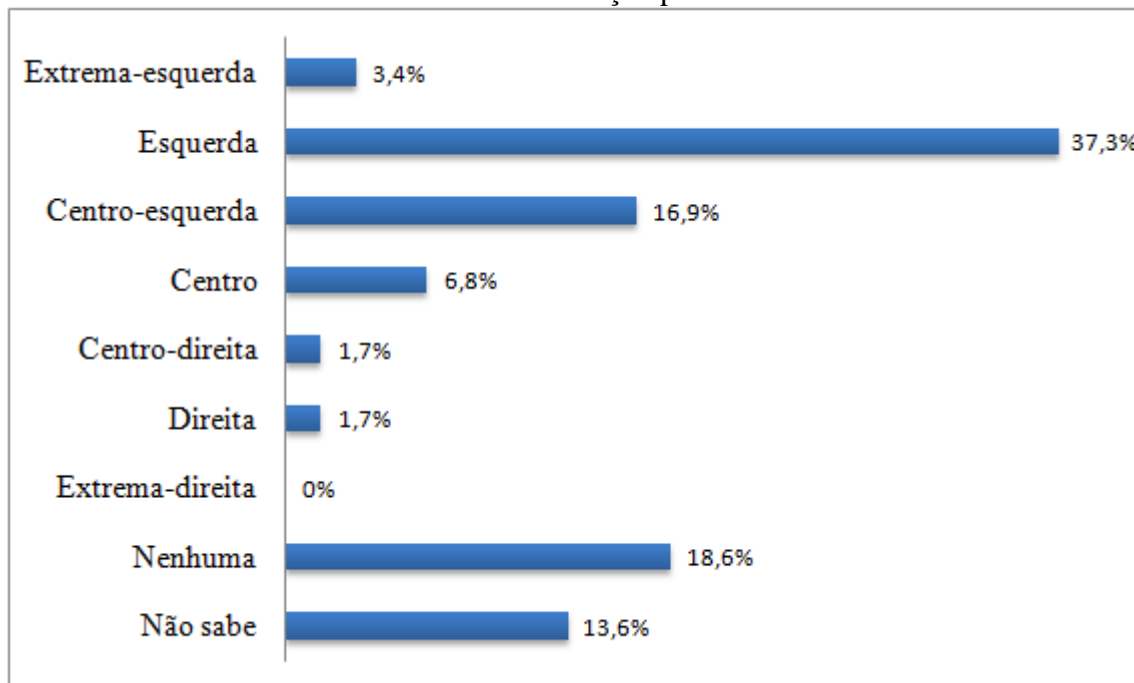
Comparando o grau de escolaridade das mães ou responsáveis do sexo feminino com o dos pais ou responsáveis do sexo masculino, pode-se observar que as mulheres completaram os ensinos fundamental e médio em maior número, porém, a quantidade de homens com ensino superior completo ultrapassa o número de mulheres que concluíram, assim como, o percentual de homens que abandonaram o ensino superior é menor do que o de mulheres.

Tratando-se da ocupação da mãe ou da responsável do sexo feminino, os resultados indicaram que: 28 trabalham; 19 são trabalhadoras do lar; cinco não possuem ocupação; cinco são aposentadas; uma já faleceu; e um participante não soube responder esta questão. A respeito da ocupação do pai ou responsável do sexo masculino, os resultados apontaram que: 38 trabalham; onze são aposentados; três já faleceram; um não possui ocupação; e seis participantes não souberam responder esta questão.

Conforme exposto no Gráfico 9, no que se refere à posição política, 22 respondentes são de esquerda; 11 declararam não ter posição política; 10 são de centro-esquerda; oito revelaram não saber qual é a sua posição política; quatro são de centro; dois, de extrema-esquerda; um, de centro-direita; e um, de direita. Nenhum estudante declarou ser de extrema-direita. Devido ao cenário político do país nos últimos anos e os possíveis impactos disso na futura atuação profissional, como a Lei nº 12.244, que “Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.” (BRASIL, 2010), e os projetos de lei que giram em torno dela, considera-se relevante que a maioria dos estudantes seja politicamente

engajada. Ainda assim, há um percentual considerável de estudantes com nenhuma posição política e que não sabem qual seria a sua posição política.

Gráfico 9 – Posição política



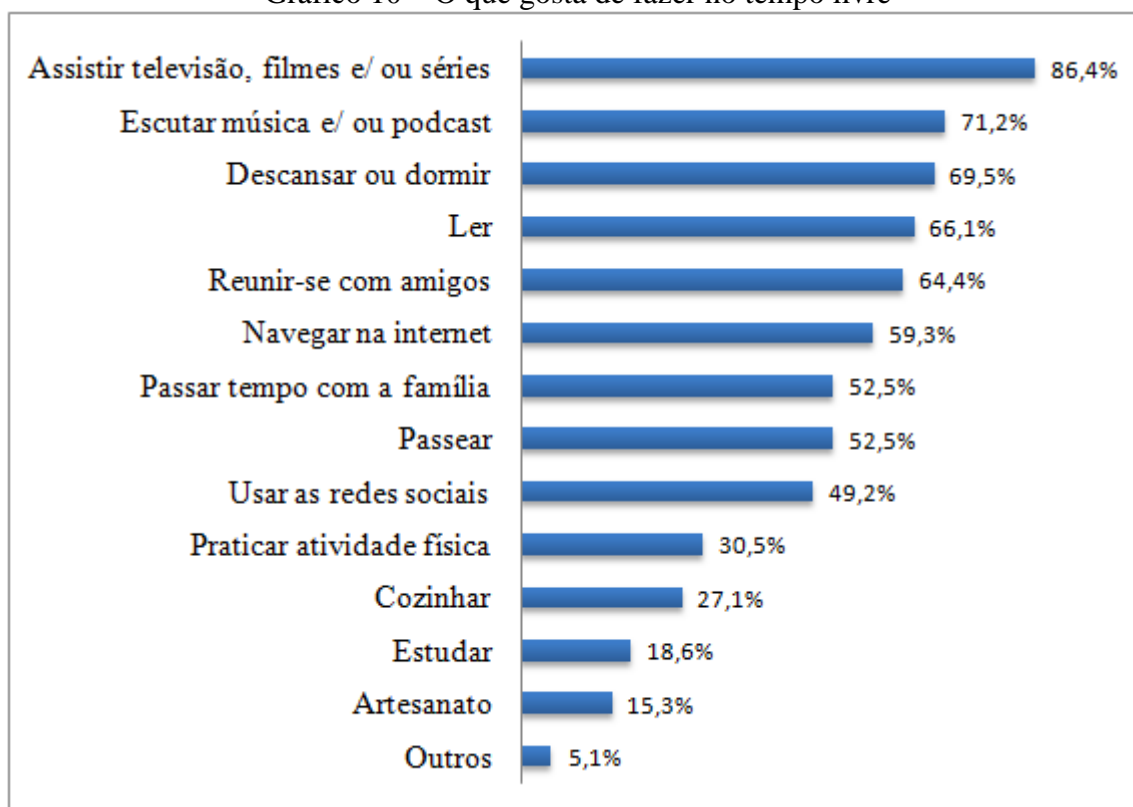
Fonte: a autora.

As atividades que a amostra pesquisada gosta de fazer no tempo livre são: assistir televisão, filmes e/ ou séries, com 51 marcações; escutar música e/ ou podcast, com 42; descansar ou dormir, com 41; ler, com 39; reunir-se com amigos, com 38; navegar na internet, com 35; passar tempo com a família e passear, com 31 cada; usar as redes sociais (mídias sociais), com 29; praticar atividade física, com 18; cozinhar, com 16; estudar, com 11; artesanato, com nove; e três respondentes marcaram a opção “outra” – a saber: (a) fotografar; (b) igreja; (c) dançar e escrever. Nesta questão, permitiu-se que os respondentes marcassem mais de uma alternativa. Além disso, pediu-se para que considerassem também o contexto antes da pandemia.

A seguir, o Gráfico 10 ilustra o *ranking* das atividades que os estudantes realizam no tempo livre:



Gráfico 10 – O que gosta de fazer no tempo livre



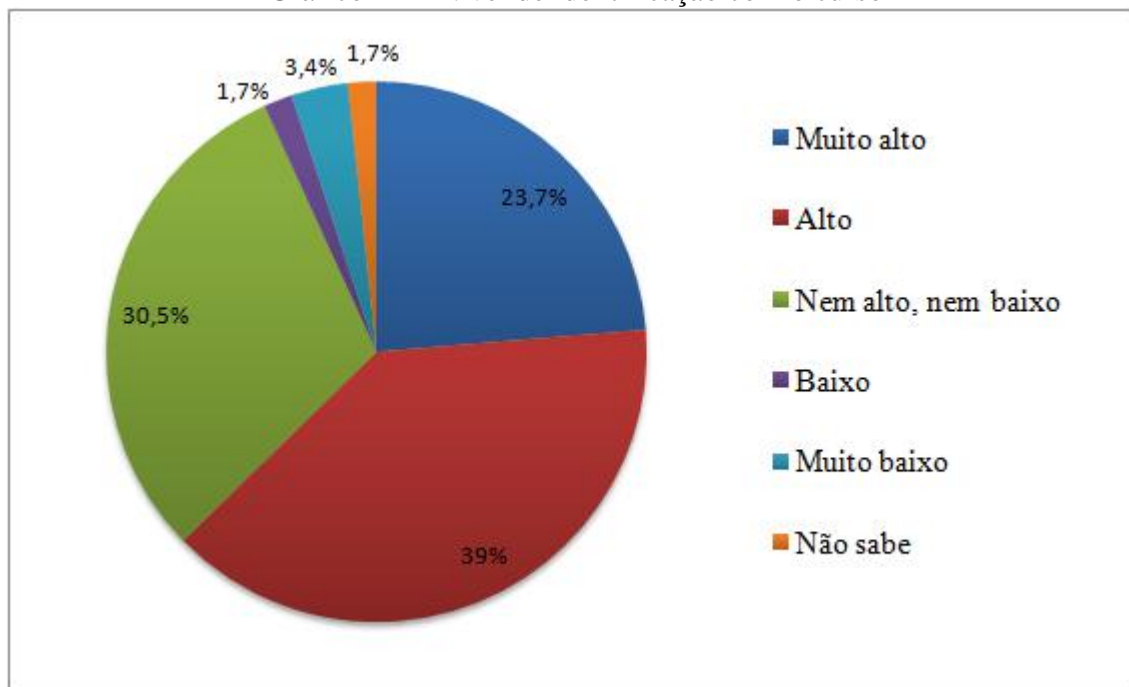
Fonte: a autora.

Comparando estes resultados aos dados nacionais da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020), constata-se que, em ambas, assistir televisão/filmes e escutar música aparecem antes da leitura, entretanto, aqui a leitura ocupa a quarta colocação, enquanto na investigação do Instituto Pró-Livro a leitura aparece em nono e 11º lugares. Destaca-se que tal fato indica que a amostra pesquisada, isto é, os estudantes de Biblioteconomia, possui um perfil leitor acima da média nacional. Além disso, ao considerar o conceito de leitura de Paulo Freire (2003), entende-se que as atividades de assistir televisão, filmes e/ ou séries e de escutar música e/ ou podcast também são uma forma de leitura, isto é, a leitura do mundo – interior ou exterior.

Outra diferença entre as pesquisas é a posição do uso da internet: enquanto na “Retratos da leitura no Brasil” esta atividade aparece em segundo lugar, aqui ocupa a sexta colocação; e no que diz respeito ao uso das redes sociais (mídias sociais), nota-se, em ambas, que esta atividade não é realizada por todos que navegam pela internet. Atenta-se, por fim, para a atividade com maior discrepância de posição: enquanto na “Retratos da leitura no Brasil” o ato de descansar ou dormir ocupa a última posição, aqui esta atividade encontra-se no terceiro lugar.

O Gráfico 11 mostra que, quando questionados a respeito do nível de identificação com o curso, 23 respondentes informaram ter um alto nível de identificação, enquanto 18 declararam que o nível de identificação é nem alto, nem baixo. Em seguida, 14 consideraram o nível de identificação muito alto; dois, muito baixo; um, baixo; e um participante não soube responder esta questão. Nenhum estudante declarou não ter identificação com o curso. Considera-se de extrema importância que a maioria dos respondentes tenha um nível de identificação alto/ muito alto, pois, como foi apontado no referencial teórico, é fundamental que o bibliotecário goste da sua profissão, dos livros e da leitura; e, além disso, entenda os seus papéis profissionais e a relevância da leitura para a sua prática bibliotecária.

Gráfico 11 – Nível de identificação com o curso



Fonte: a autora.

Inclusive, na questão de resposta não obrigatória “Na sua opinião, qual é a importância da leitura na atuação profissional do(a) bibliotecário(a)?”, recebeu-se as respostas de 50 participantes (84,7% da amostra), das quais 38 explicaram o porquê a leitura é importante na atuação profissional, embora todos tenham concordado que a leitura é essencial para a prática bibliotecária. Os motivos citados pelos estudantes que justificaram a resposta envolvem:

- a) o entendimento da leitura como base da profissão, conforme demonstram as falas: “Acho que a leitura é a base da profissão.”, “Toda, pois o bibliotecário lida diretamente com isso.”, “[...] Nós trabalhamos muito com a leitura e

devemos incentivar isso.” e “Acredito que gostar de ler seja imprescindível para gostar e exercer essa profissão.”;

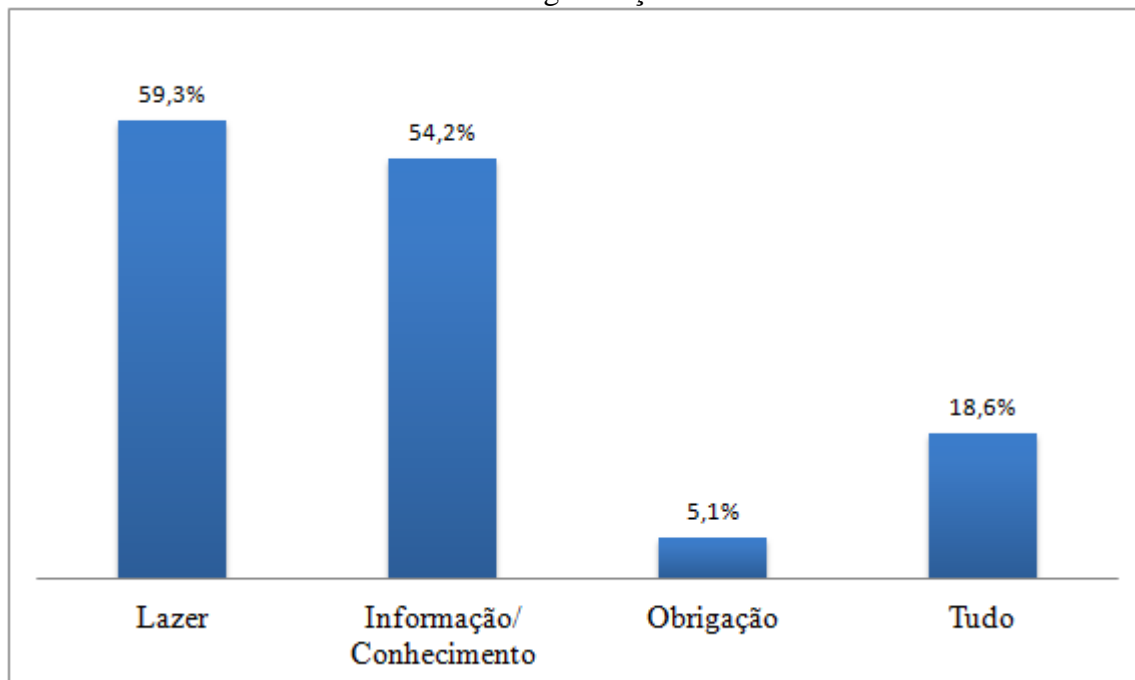
- b) o papel de mediador de leitura e de informação, como apontam as falas: “Ajudar ao leitor achar o seu livro.”, “Importante para se colocar no lugar do usuário, ter mais empatia.”, “[...] ele precisa entender o que o leitor quer ler, o incentivando [...]”, “Mediar as leituras e campos do conhecimentos ao usuário.”, “[...] a função do bibliotecário é facilitar o acesso à informação [...]”, “[...] a partir da leitura conseguimos nos profissionalizar e passar informações para satisfação da necessidade do usuário.” e “Para o bibliotecário saber o que ele precisa mudar, as ferramentas certas que deve utilizar em seu trabalho e como ele deve atender aos usuários, por exemplo, ele precisa estar sempre conectado à leitura.”;
- c) a multidisciplinaridade da atuação profissional, como indicam as falas: “[...] somos profissionais que devemos ter noção de informação diversa.”, “Acredito que um bibliotecário deva conhecer e principalmente ler de tudo um pouco, pra que dessa forma ele esteja sempre interado nos assuntos e possa guiar o usuário ao melhor documento.” e “É importante para que se mantenha informado não somente do que acontece no âmbito profissional como também do que ocorre no mundo em geral.”;
- d) a necessidade da educação continuada e da atualização profissional, segundo as falas: “[...] estar sempre se atualizando e buscando exercer da melhor forma possível seu papel.”, “Ler sobre a área de estudo é uma excelente forma de aprimoramento [...] pois tem contato com novas formas de pensar, novos estudos de caso.” e “[...] o profissional da biblioteconomia precisa estar em constante contato com a produção do conhecimento e esse se dá em maior parte através da leitura de artigos, livros, revistas entre outros.”

É evidente como as falas apresentadas se relacionam, em maior ou menor grau, às ideias abordadas no referencial teórico: a leitura como forma de enxergar e entender o mundo; a importância do bibliotecário leitor; o papel de mediador de leitura e de informação; as Leis da Biblioteconomia; a competência em informação; entre outras. Considera-se extremamente positivo e relevante que os estudantes tenham a consciência, ainda durante a graduação, de toda a potencialidade da leitura, especialmente no que diz respeito à prática profissional.

Por isso, a fim de entender a relação dos estudantes com a leitura, também perguntou-se aos respondentes qual é o significado da leitura para eles. Com base nas respostas obtidas e

nos tipos de leitura apresentados no referencial teórico, elaborou-se quatro categorias, ilustradas no Gráfico 12:

Gráfico 12 - Significação da leitura



Fonte: a autora.

A categoria “lazer” apareceu em 35 falas, das quais uma grande parcela perpassa pelo conceito de leitura escapista (BAMBERGER, 1987), como demonstram as falas: (a) “A leitura recreativa é um momento de descanso e lazer. Significa paz, desligamento do mundo real e das obrigações da vida pessoal e acadêmica/ profissional.”; (b) “Gosto de ler por lazer, esquecer que o mundo de compromissos existe.”; (c) “Sempre foi uma maneira de me desconectar da vida real, como um refúgio de todos os problemas.”; (d) “Uma forma de me acalmar e me manter sã. Gosto da sensação de viajar sem sair de casa, de perder a noção do tempo, gosto de ler.”; e (e) “Um escape, quando leio me distraio, e deixo a ansiedade de lado.” Nestas duas últimas, em especial, fica evidente a importância e o papel da leitura na manutenção da saúde mental dos indivíduos. Aponta-se, também, uma fala que remonta à ideia de leitura de entretenimento (SANTOS, 2013): “Significa conforto, independente do tipo de leitura.”

Em 32 respostas esteve presente a categoria “informação/ conhecimento”, englobando os conceitos de leitura informativa (BAMBERGER, 1987), leitura de conhecimento (SILVA, 1986) e leitura complementar (LITTON, 1975), como pode ser visto nas falas: (a) “Leitura significa uma fonte de informações.”; (b) “Compreender a informação que o item está passando. Para formar um conhecimento.”; (c) “Uma forma de aprender mais sobre diversos

assuntos e universos.”; (d) “Um modo de conseguir informações e novos conhecimentos.”; e (e) “A leitura é fundamental para a formação intelectual do indivíduo.”

A categoria “obrigação”, baseada na leitura obrigatória ou recomendada (LITTON, 1975), surgiu em três falas – a saber: (a) “Para mim especificamente, não consigo aprender muito lendo, gosto mais de métodos práticos, mas é algo bem pessoal. Tenho dificuldade de ficar parado lendo algo, prefiro algo que seja composto por movimentos, então atividades práticas sempre são mais fáceis de assimilar. A leitura acaba sendo apenas complementar.”; (b) “Necessidade.”; e (c) “Significa lazer e ao mesmo tempo trabalho.” Nesta última, indica-se a existência da relação “lazer – obrigação”, visto que o trecho inicial da fala se refere à significação da leitura como uma forma de lazer.

Na categoria “tudo” abrigou-se as respostas mais abrangentes (11 no total), sendo algumas delas: (a) “Tudo.”; (b) “Os livros foram meus companheiros durante muito tempo, considero a leitura uma parte essencial de quem eu sou.”; e (c) “Uma das melhores maneiras de comunicação que o ser humano possui. A leitura é um oceano de possibilidades. Ela permite que a gente aprenda, se divirta, entenda a dor do próximo, desenvolva a criatividade e ainda conheça pessoas, culturas e lugares ao redor do mundo com o uso de algumas palavras. É simplesmente genial!” Destaca-se ainda a seguinte fala: “Possibilidade de compreender o mundo, suas ações e consequências. Interpretar o mundo, as situações e saber lidar com cada uma delas através da habilidade adquirida da leitura crítica.”; pois, além de dialogar com a visão de Paulo Freire (2003), também se encaixa nas definições de Bamberger (1987) sobre leitura literária e leitura cognitiva.

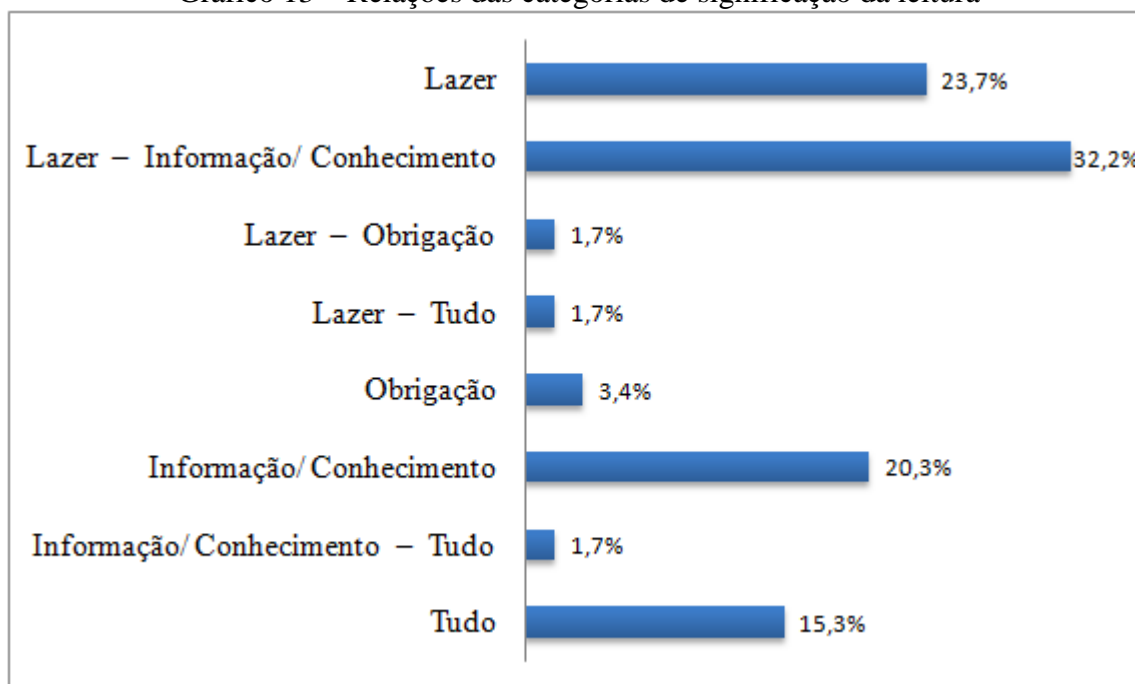
Evidentemente, houve respostas em que as categorias se cruzaram, criando relações entre as mesmas – a saber: “lazer – informação/ conhecimento”, com 19 falas; “lazer – obrigação”, com uma; “lazer – tudo”, com uma; “informação/ conhecimento – tudo”, com uma.

Entre as falas que relacionam “lazer” e “informação/ conhecimento”, apresenta-se como exemplos: (a) “A principal forma de entretenimento e de se ter acesso a informação.”; (b) “Fonte de informação e conhecimento, além da possibilidade de viajar e conhecer algo novo sem sair do lugar.”; (c) “Adquirir novas informações, ser capaz de escrever melhor, e também uma atividade para se distrair do mundo atual”; e (d) “Um modo de expandir horizontes, conhecer coisas novas e agregar conhecimento, além de ser um refúgio para os dias ruins.” Destaca-se também a fala “Uma forma de obter conhecimento, de entrar em contato com novas percepções e fazeres artísticos. Também vejo como uma forma de entretenimento.”, que remete ao conceito de leitura livre (LITTON, 1975).

Por fim, tendo em vista que a relação “lazer – obrigação” já foi apresentada mais acima, as relações “lazer – tudo” e “informação/ conhecimento – tudo” foram encontradas, respectivamente, nas falas “Tudo. Eu amo ler.” e “Tudo. Fonte de conhecimento.”

Diante do exposto, percebe-se que a maioria dos estudantes enxerga a leitura como uma associação entre lazer e informação/ conhecimento, como ilustra o Gráfico 13:

Gráfico 13 – Relações das categorias de significação da leitura



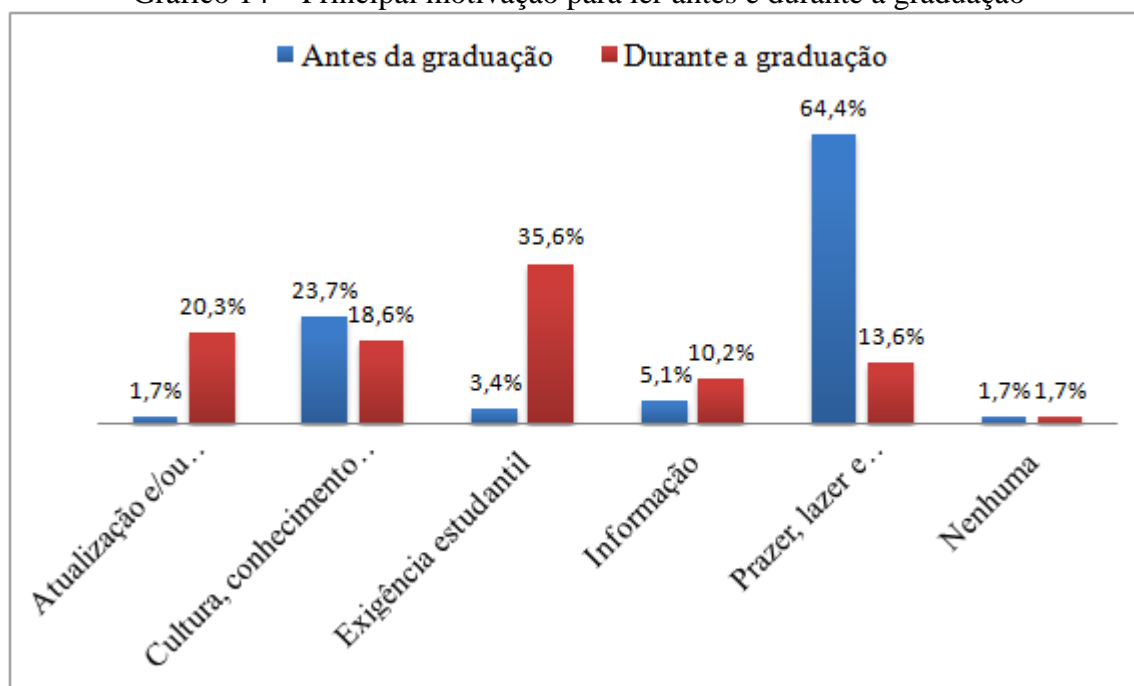
Fonte: a autora.

A principal motivação para ler antes da graduação indicada pelos respondentes foi: prazer, lazer e entretenimento, com 38 marcações; seguida de cultura, conhecimento geral e/ ou crescimento pessoal, com 14; informação, com três; atualização e/ ou aperfeiçoamento profissional, com uma; e um participante declarou não ter existido qualquer motivação para ler antes de ingressar no ensino superior.

Quanto à principal motivação para ler durante a graduação, as respostas foram: exigência estudantil, com 21 marcações; seguido de atualização e/ ou aperfeiçoamento profissional, com 12; cultura, conhecimento geral e/ ou crescimento pessoal, com 11; prazer, lazer e entretenimento, com oito; informação, com seis; e um participante declarou não ter qualquer motivação para ler durante a graduação.

Com base no Gráfico 14, pode-se constatar o primeiro impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura: a maioria dos estudantes passou a ler motivada pela exigência estudantil e pela atualização e/ ou aperfeiçoamento profissional do que pelo prazer, lazer e entretenimento.

Gráfico 14 – Principal motivação para ler antes e durante a graduação



Fonte: a autora.

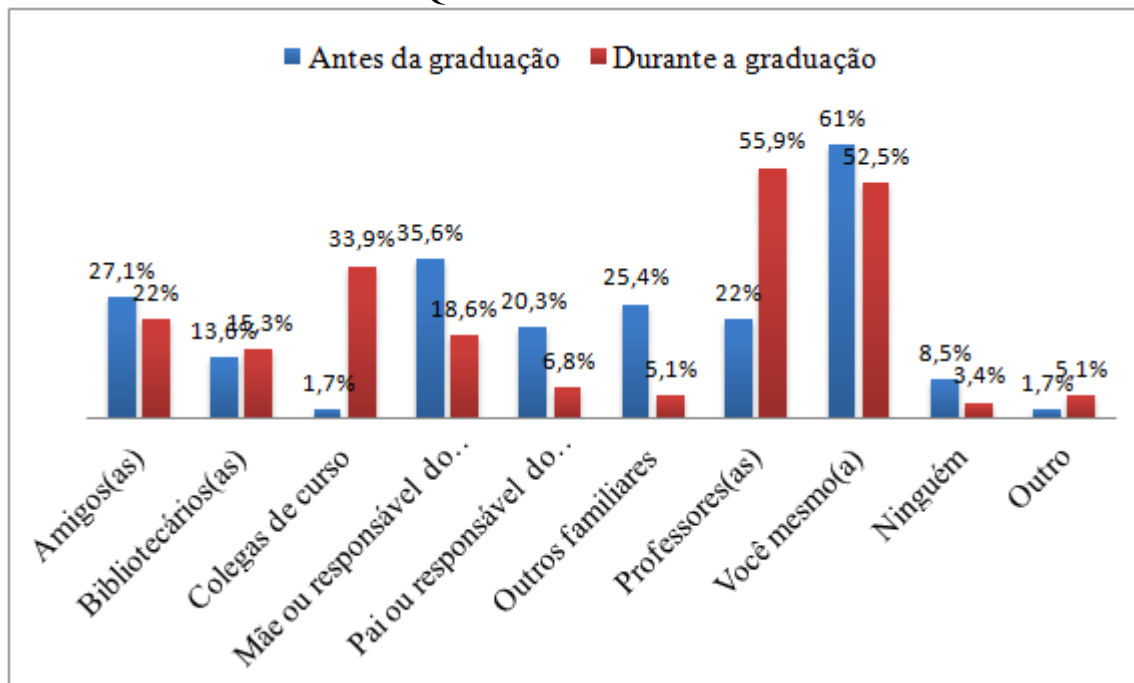
Quando questionados sobre quem incentivava a leitura antes da graduação, 36 respondentes indicaram a si mesmos; seguido de 21 que apontaram a mãe ou responsável do sexo feminino; 16, amigos(as); 15, outros familiares; 13, professores(as); 12, pai ou responsável do sexo masculino; oito, bibliotecários(as); cinco, ninguém; um, colegas de curso; e um, outro.

Já a respeito de quem incentiva a leitura durante a graduação, os(as) professores(as) aparecem em primeiro lugar, com 33 marcações, enquanto os próprios estudantes aparecem em segundo, com 31. Em seguida, colegas de curso, com 20; amigos(as), com 13; mãe ou responsável do sexo feminino, com 11; bibliotecários(as), com nove; pai ou responsável do sexo masculino, com quatro; outros familiares, com três; outros, com três; ninguém, com duas.

Comparando antes e durante a graduação, como ilustra o Gráfico 15, os principais incentivadores antes da graduação eram os próprios estudantes, a mãe ou responsável do sexo feminino e os(as) amigos(as); enquanto durante a graduação, os principais incentivadores são os(as) professores(as), os próprios estudantes e os colegas de curso. Dessa maneira, percebe-se que, durante a graduação, o incentivo próprio passou do primeiro para o segundo lugar. Além disso, o incentivo dos colegas de curso e dos(as) professores(as) foram, respectivamente, os que mais aumentaram, com 32,2% e 33,9% a mais. Por outro lado, o incentivo familiar – isto é, da mãe ou responsável do sexo feminino; do pai ou do responsável

do sexo masculino; e de outros familiares – caiu consideravelmente. Ressalta-se, ainda, que nesta questão os respondentes puderam marcar mais de uma opção.

Gráfico 15 – Quem incentivava/ incentiva a leitura



Fonte: a autora.

A respeito do nível de interesse na leitura informativa, 24 respondentes informaram ter um alto nível de interesse, enquanto 15 declararam que o nível de interesse é nem alto, nem baixo. Em seguida, 13 relataram o nível de interesse como muito alto; dois, baixo; um, muito baixo. Por fim, três afirmaram não ter interesse na leitura informativa; e um não soube responder esta questão.

Sobre o nível de interesse na leitura obrigatória ou recomendada, 19 participantes indicaram ter um baixo nível de interesse, enquanto 16 declararam que o nível de interesse é nem alto, nem baixo. Em seguida, 11 relataram o nível de interesse como alto; seis, muito alto; cinco, muito baixo; e dois afirmaram não ter interesse na leitura obrigatória ou recomendada.

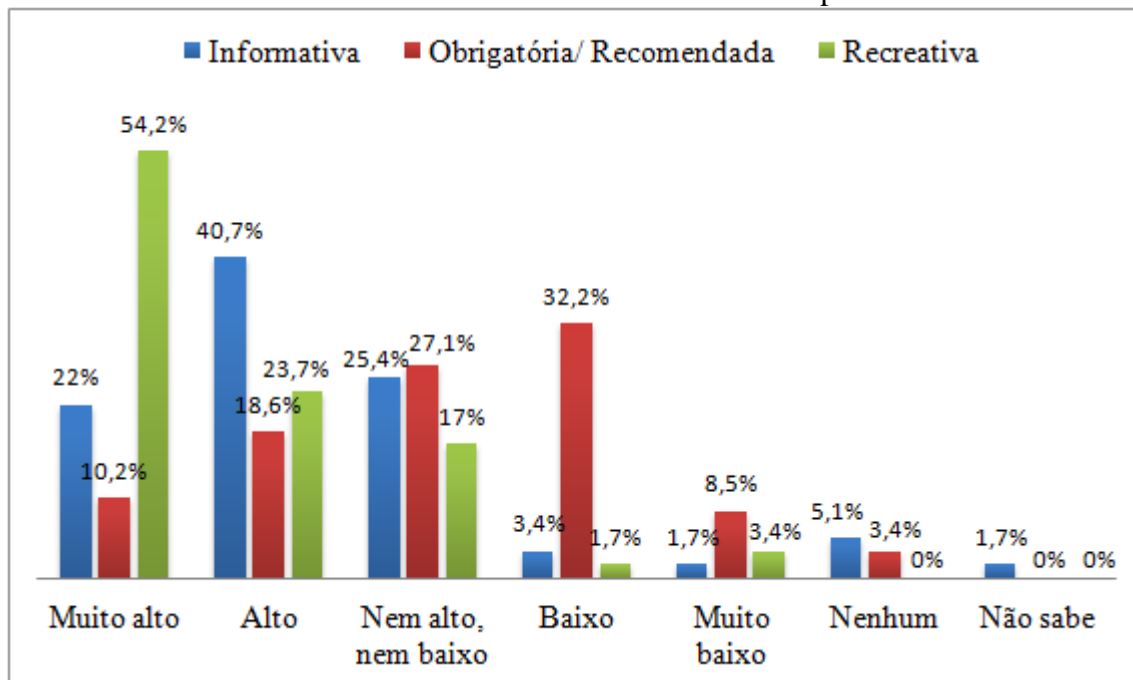
No que se refere à leitura recreativa, os resultados apontam que: 32 respondentes consideram o nível de interesse como muito alto; 14, alto; 10, nem alto, nem baixo; dois, muito baixo; e um, baixo.

Observa-se, no Gráfico 16, que apenas a leitura informativa gera incerteza a respeito do interesse, como também, é a que mais atrai desinteresse – ou seja, a leitura informativa é mais desinteressante do que a leitura obrigatória ou recomendada. Entende-se que tal resultado pode ou não ter relação com a pandemia, diante da enorme quantidade de notícias



ruins. Por outro lado, nota-se que a leitura recreativa é a única que não declararam não ter interesse.

Gráfico 16 – Nível de interesse de acordo com o tipo de leitura



Fonte: a autora.

Quando questionados o que consideram como leitura informativa, os participantes indicaram, em primeiro lugar, jornais e revistas, com 46 marcações; em segundo, blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais), com 33; em terceiro, livros de estudo, com 29; em quarto, artigos científicos e trabalhos acadêmicos, com 26; e em quinto, livros de literatura, com nove.

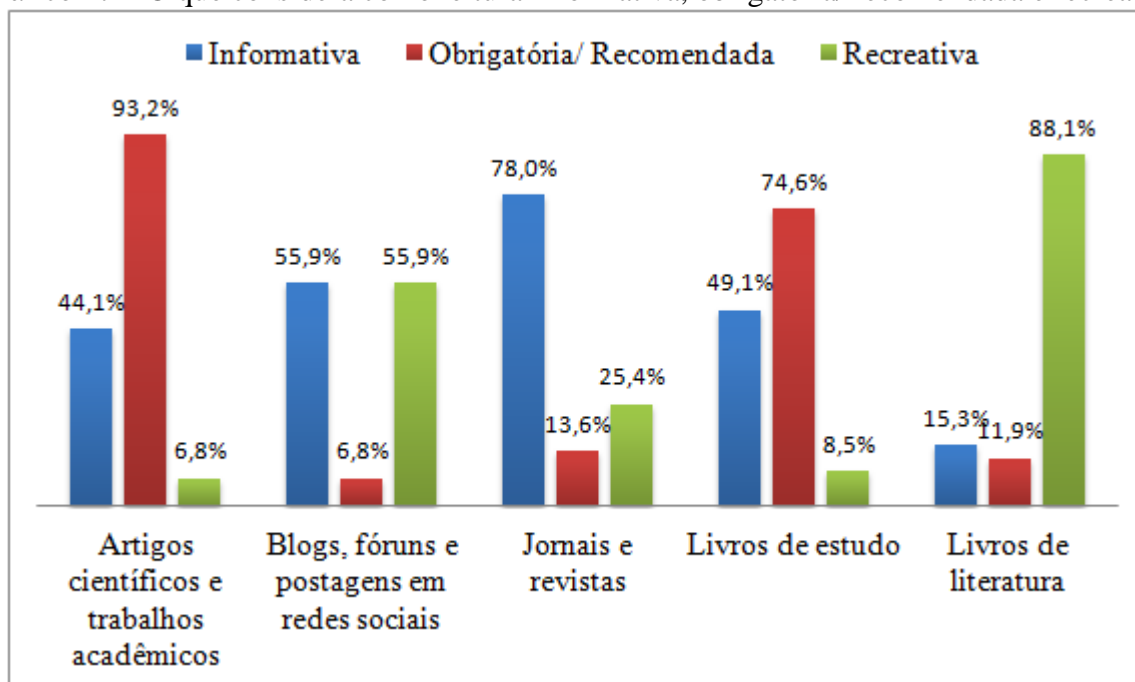
No que diz respeito ao que consideram como leitura obrigatória ou recomendada, os participantes elegeram, em primeiro lugar, artigos científicos e trabalhos acadêmicos, com 55 marcações; em seguida, livros de estudo, com 44; jornais e revistas, com oito; livros de literatura, com sete; e blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais), com quatro.

Sobre o que consideram como leitura recreativa, os estudantes indicaram livros de literatura como primeira opção, com 52 marcações; em seguida, blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais), com 33; jornais e revistas, com 15; livros de estudo, com cinco; e artigos científicos e trabalhos acadêmicos, com quatro.

Com base no Gráfico 17, nota-se que: artigos científicos e trabalhos acadêmicos são considerados, com mais de 90%, como leitura obrigatória ou recomendada; blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais) são vistos igualmente como leitura informativa e recreativa; jornais e revistas, segundo a maioria, representa uma leitura informativa; livros de

estudo foram majoritariamente considerados como leitura obrigatória ou recomendada, apesar de ter um percentual notável entendendo-os como leitura informativa; e os livros de literatura foram disparadamente compreendidos como leitura recreativa. Neste ponto, entretanto, observa-se que a visão dos livros de literatura como leitura obrigatória pode estar relacionada a alguma experiência durante a infância ou a adolescência, em que os livros foram impostos ao invés de mediados. Ressalta-se que nesta questão permitiu-se que os estudantes marcassem mais de uma opção.

Gráfico 17 – O que considera como leitura informativa, obrigatória/ recomendada e recreativa



Fonte: a autora.

Os fatores que influenciam os respondentes na leitura de artigos científicos e trabalhos acadêmicos são: assunto, com 45 marcações (76,3%); recomendação, com 32 (54,2%); sinopse ou resumo, com 21 (35,6%); título, com 18 (30,5%); autor, com 10 (16,9%); críticas e/ ou resenhas, com nove (15,3%); propaganda, com três (5,1%); capa, com três (5,1%). Destaca-se que quatro estudantes informaram não ser influenciados por nenhum fator (6,8%); e um assinalou que é influenciado por outro fator (1,7%).

A respeito dos blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais), os fatores que influenciam na leitura são: assunto, com 43 marcações (72,9%); título, com 20 (33,9%); autor, com 15 (25,4%); recomendação, com 14 (23,7%); críticas e/ ou resenhas, com 11 (18,6%); propaganda, com 10 (16,9%); sinopse ou resumo, com oito (13,6%); capa, com seis (10,2%); editora, com duas (3,4%); e dois estudantes assinalaram a opção “nenhum” (3,4%).

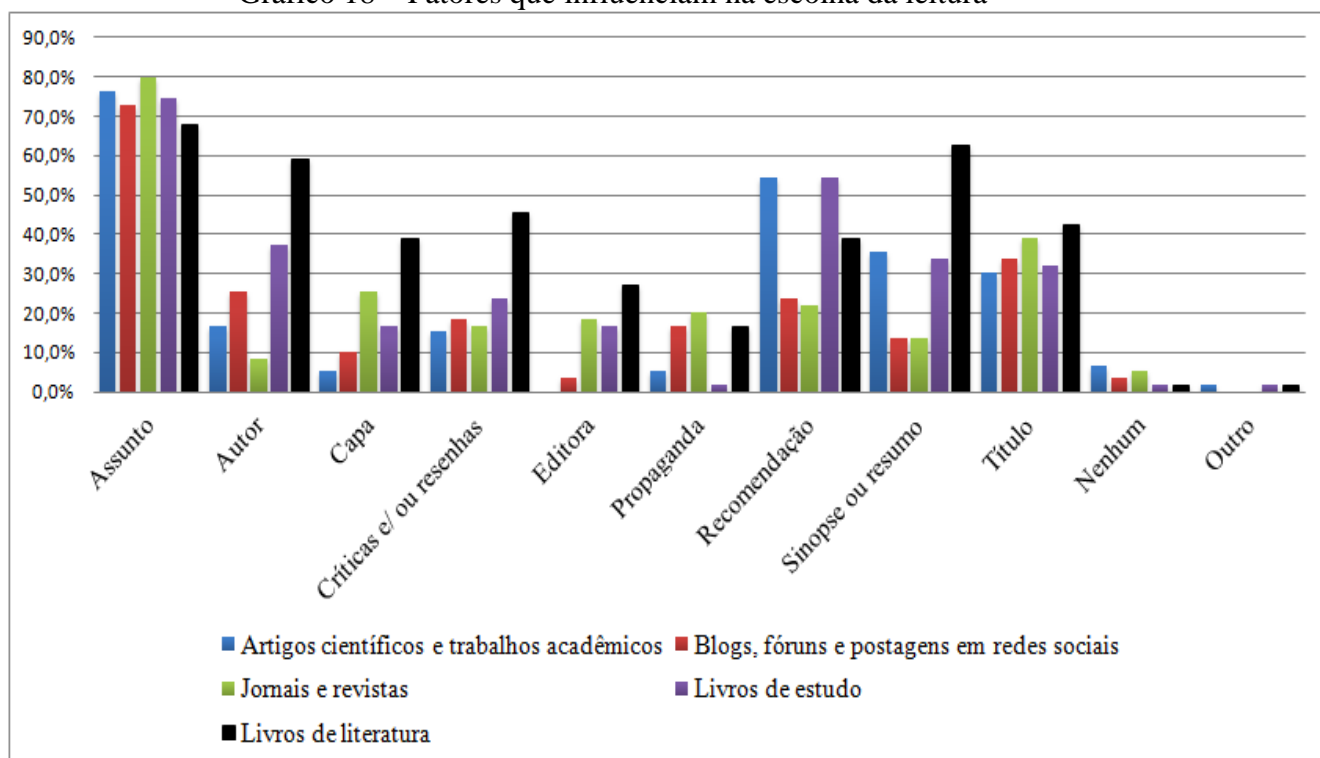
Já a leitura de jornais e revistas é influenciada pelos seguintes fatores: assunto, com 47 marcações (79,7%); título, com 23 (39%); capa, com 15 (25,4%); recomendação, com 13 (22%); propaganda, com 12 (20,3%); editora, com 11 (18,6%); críticas e/ ou resenhas, com 10 (16,9%); sinopse ou resumo, com oito (13,6%); autor, com cinco (8,5%); e três estudantes marcaram a opção “nenhum” (5,1%).

Em relação à leitura de livros de estudo, os seguintes fatores foram elegidos: assunto, com 44 marcações (74,6%); recomendação, com 32 (54,2%); autor, com 22 (37,3%); sinopse ou resumo, com 20 (33,9%); título, com 19 (32,2%); críticas e/ ou resenhas, com 14 (23,7%); capa, com 10 (16,9%); editora, com 10 (16,9%); propaganda, com uma (1,7%). As opções “nenhum” e “outro” receberam uma marcação cada (1,7% cada).

No que se refere à leitura recreativa, os fatores que a influenciam são: assunto, com 40 marcações (67,8%); sinopse ou resumo, com 37 (62,7%); autor, com 35 (59,3%); críticas e/ ou resenhas, com 27 (45,8%); título, com 25 (42,4%); capa, com 23 (39%); recomendação, com 23 (39%); editora, com 16 (27,1%); propaganda, com 10 (16,9%). As opções “nenhum” e “outro” receberam uma marcação cada (1,7% cada).

A seguir, no Gráfico 18, nota-se que o assunto é o fator que mais influencia na escolha de todos os materiais de leitura, enquanto os outros fatores divergem de acordo com o material de leitura. No entanto, percebe-se que, em geral, as editoras e as propagandas são os fatores que menos influenciam, desconsiderando as opções “nenhum” e “outro”. Ressalta-se, ainda, que nesta questão permitiu-se que os estudantes marcassem mais de uma alternativa.

Gráfico 18 – Fatores que influenciam na escolha da leitura



Fonte: a autora.

Para ter acesso à leitura de artigos científicos e trabalhos acadêmicos, 51 respondentes relataram que baixam na internet e/ ou leem online (86,4%), enquanto 46 informaram que estes materiais são disponibilizados pelos(as) professores(as) (78%). Em seguida, oito indicaram que realizam empréstimos em bibliotecas (13,6%); quatro, empréstimos com amigos(as) (6,8%); um, empréstimos com familiares (1,7%); um, compra (1,7%); e um afirmou não ter nenhuma forma de acesso à leitura de artigos científicos e trabalhos acadêmicos (1,7%).

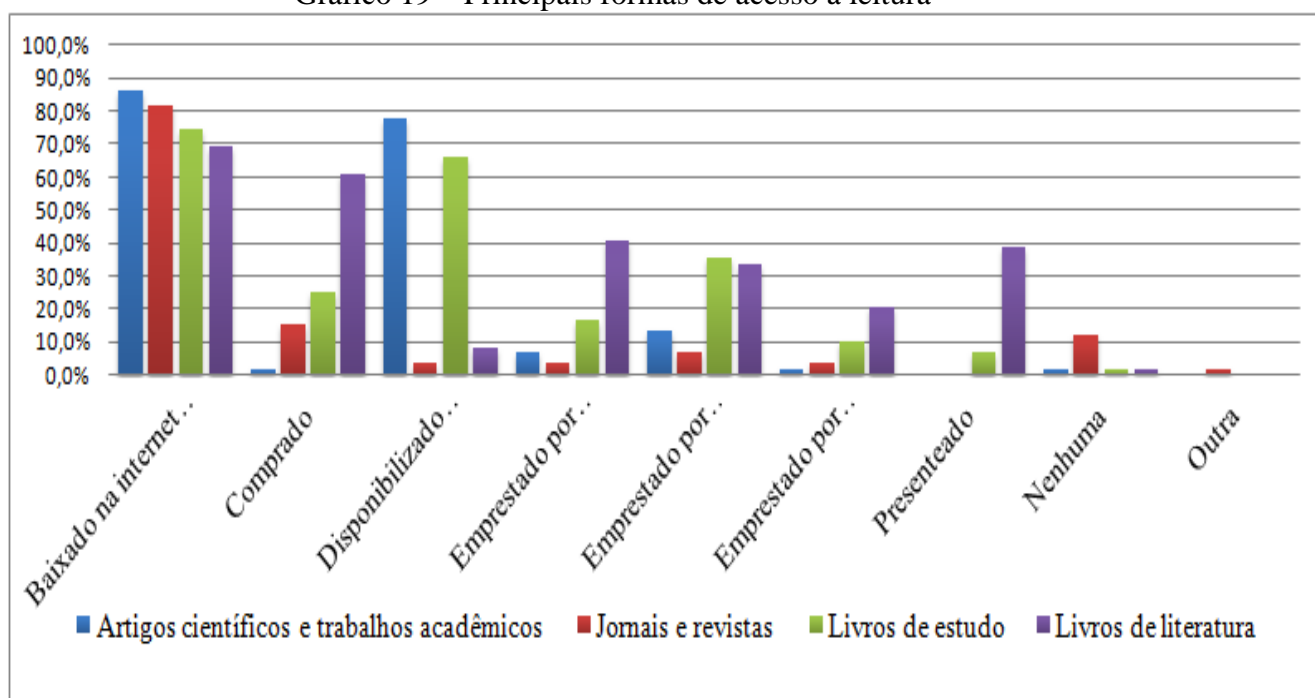
Sobre o acesso à leitura de jornais e revistas, constatou-se que: 48 participantes baixam na internet e/ ou leem online; seguido de nove que comprem (15,3%); sete que não têm acesso (ou não acessam por escolha própria) a estes materiais (11,9%); quatro que realizam empréstimos em bibliotecas (6,8%); dois, empréstimos com amigos(as) (3,4%); dois, empréstimos com familiares (3,4%); dois, por meio de disponibilização dos(as) professores(as) (3,4%); e um afirmou ter outra forma de acesso à leitura de jornais e revistas.

No que se refere ao acesso à leitura de livros de estudo, as categorias mais assinaladas foram: baixado na internet e/ ou online, com 44 marcações (74,6%); disponibilizado pelo(a) professor(a), com 39 (66,1%); e emprestado por bibliotecas, com 21 (35,6%). Em seguida, comprado, com 15 (25,4%); emprestado por amigos(as), com 10 (16,9%); emprestado por familiares, com seis (10,2%); presenteado, com quatro (6,8%); nenhuma, com uma (1,7%).

A respeito do acesso à leitura de livros de literatura, os resultados revelaram que: 41 participantes baixam na internet e/ ou leem online (69,5%); 36 compram (61%); 24 pegam emprestado com amigos(as) (40,7%); 23 são presenteados (39%); 20 realizam empréstimos em bibliotecas (33,9%); 12 fazem empréstimos com familiares (20,3%); cinco acessam por meio de disponibilização dos(as) professores(as) (8,5%); e um relatou não ter acesso à leitura de livros de literatura (1,7%).

Nesta questão, permitiu-se que os estudantes marcassem mais de uma alternativa, assim como, pediu-se que eles considerassem também o contexto antes da pandemia. Sendo assim, com base no Gráfico 19, percebe-se que a principal forma de acesso à leitura é a internet, embora reconheça-se que a pandemia possa ter exercido influência para esta. Os livros de literatura lideram as categorias “comprado” e “presentado”. Por outro lado, os artigos científicos e trabalhos acadêmicos e os livros de estudo são os materiais mais disponibilizados pelos(as) professores(as).

Gráfico 19 – Principais formas de acesso à leitura



Fonte: a autora.

Quanto ao suporte usado para a leitura de artigos científicos e trabalhos acadêmicos, 34 estudantes indicaram que leem apenas no formato digital; um, apenas no formato impresso; 23, nos dois formatos; e um não lê.

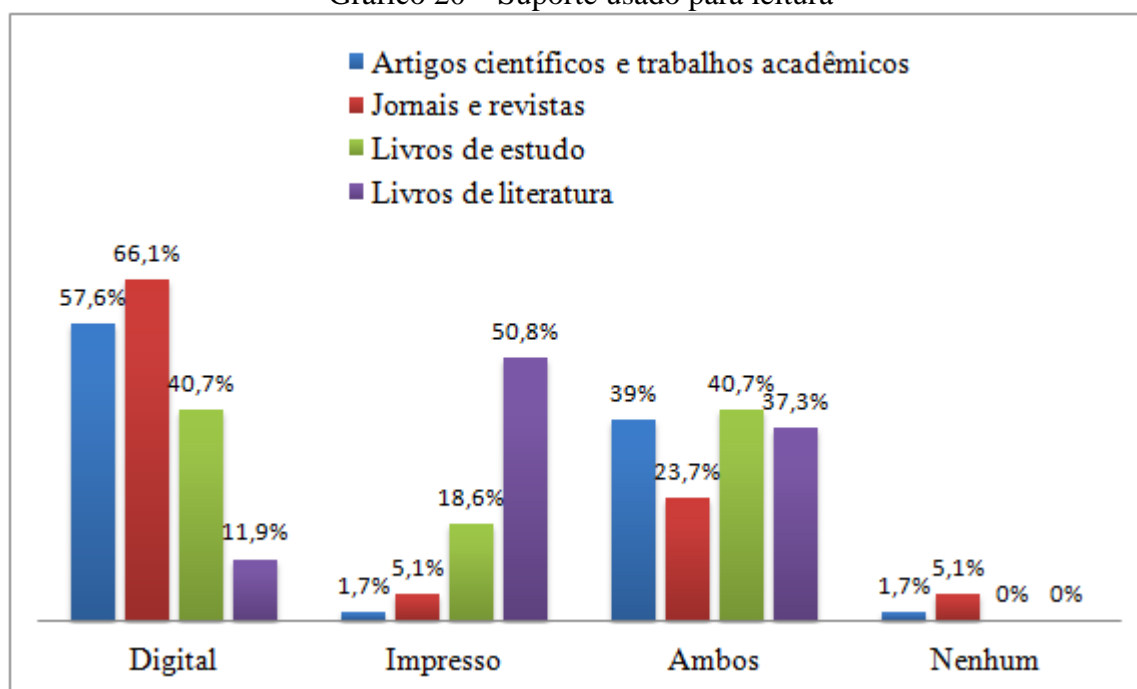
Em relação ao suporte usado para a leitura de jornais e revistas, os resultados indicaram que: 39 respondentes leem apenas no formato digital; três, apenas no formato impresso; 14, em ambos; e três não leem.

No que se refere ao suporte usado para a leitura de livros de estudo, 24 participantes leem apenas no formato digital; 11, apenas no formato impresso; e 24, em ambos.

A respeito do suporte usado para a leitura de livros de literatura: sete estudantes leem apenas no formato digital, enquanto 30 leem apenas no formato impresso; e 22, nos dois formatos.

Conforme ilustra o Gráfico 20, os estudantes leem principalmente no formato digital, com exceção dos livros de literatura. Por outro lado, há um percentual considerável de respondentes que leem nos dois suportes, isto é, no digital e no físico. Nesta questão, pediu-se que os participantes considerassem também o contexto antes da pandemia. Por isso, entende-se que tais resultados podem ou não ter relação com a pandemia.

Gráfico 20 – Suporte usado para leitura



Fonte: a autora.

Os locais em que os respondentes costumam ler artigos científicos e trabalhos acadêmicos são: em casa, com 51 marcações (86,4%); na sala de aula, com 27 (45,8%); no transporte público (barca, BRT, metrô, ônibus e/ ou trem), com 19 (32,2%); na biblioteca, com 16 (27,1%); no estágio ou trabalho, com nove (15,3%); ao ar livre (parque, praça, praia, etc.), com duas (5,1%); na cafeteria, com uma (1,7%); na livraria, com uma (1,7%); em nenhum lugar, com uma (1,7%); em outro lugar, com uma (1,7%).

Já para a leitura de blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais), os locais em que os participantes costumam ler são: em casa, com 53 marcações (89,8%); no transporte público (barca, BRT, metrô, ônibus e/ ou trem), com 26 (44,1%); ao ar livre (parque, praça, praia, etc.), com 11 (18,6%); na sala de aula, com nove (15,3%); no estágio ou trabalho, com seis (10,2%); na biblioteca, com duas (3,4%); em outro lugar, com duas (3,4%); na cafeteria, com uma (1,7%); na livraria, com uma (1,7%); em nenhum lugar, com uma (1,7%).

Para a leitura de jornais e revistas, constatou-se que os respondentes costumam ler: em casa, com 48 marcações (81,4%); no transporte público (barca, BRT, metrô, ônibus e/ ou trem), com 14 (23,7%); ao ar livre (parque, praça, praia, etc.), com oito (13,6%); em nenhum lugar, com sete (11,9%); na biblioteca, com quatro (6,8%); na sala de aula, com três (5,1%); no estágio ou trabalho, com duas (3,4%); na livraria, com duas (3,4%); na cafeteria, com uma (1,7%); em outro lugar, com uma (1,7%).

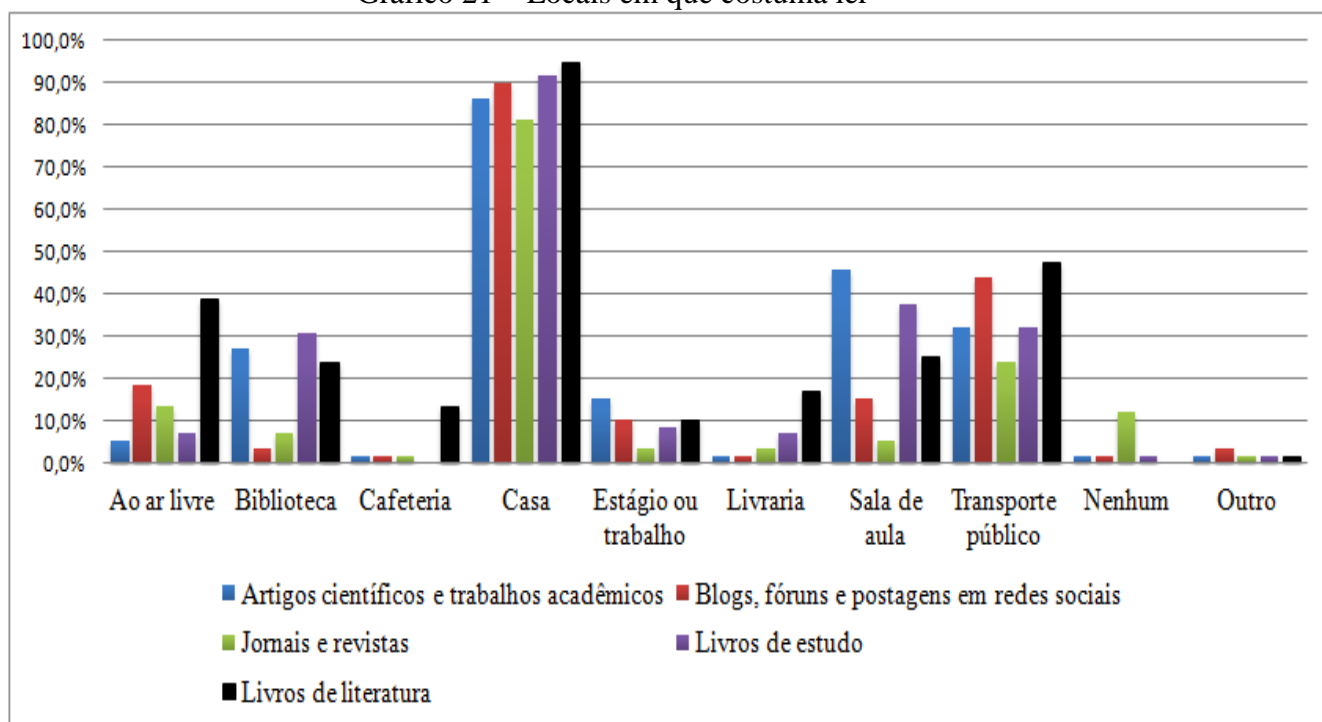
No que se refere à leitura de livros de estudo, os participantes assinalaram que costumam ler: em casa, com 54 marcações (91,5%); na sala de aula, com 22 (37,3%); no transporte público (barca, BRT, metrô, ônibus e/ ou trem), com 18 (32,2%); na biblioteca, com 18 (30,5%); no estágio ou trabalho, com cinco 5 (8,5%); ao ar livre (parque, praça, praia, etc.), com quatro (6,8%); na livraria, com quatro (6,8%); em nenhum lugar, com uma (1,7%); em outro lugar, com uma (1,7%).

A respeito dos livros de literatura, os resultados revelaram que os estudantes costumam ler: em casa, com 56 marcações (94,9%); no transporte público (barca, BRT, metrô, ônibus e/ ou trem), com 28 (47,5%); ao ar livre (parque, praça, praia, etc.), com 23 (39%); na biblioteca, com 14 (23,7%); na sala de aula, com 15 (25,4%); na livraria, com 10 (16,9%); na cafeteria, com oito (13,6%); no estágio ou trabalho, com seis (10,2%); em outro lugar, com uma (1,7%).

Nesta questão, permitiu-se que os participantes marcassem mais de uma alternativa, assim como, pediu-se que os respondentes considerassem também o contexto antes da pandemia. No Gráfico 21, percebe-se que a casa dos estudantes aparece como principal local de leitura para todos os materiais de leitura, o que pode ou não ter relação com a pandemia. Nota-se, ainda, um alto percentual de estudantes que leem no transporte público, o que pode ser visto, por exemplo, como o único momento em que os estudantes encontram tempo para ler, por causa da rotina corrida e/ ou da quantidade de responsabilidades acadêmicas/ domésticas, ou como um passatempo, já que grande parte dos respondentes mora distante dos campi. Outro ponto que se destaca é a leitura de livros de estudo e de literatura na livraria, o

que pode representar tanto uma tentativa de quebrar uma barreira para a leitura (por exemplo: condições financeiras ou dificuldade de acesso às bibliotecas) quanto uma forma de conhecer e experimentar livros antes de comprá-los. Também se ressalta a leitura de livros de literatura na cafeteria, o que pode ser entendido como um momento de lazer do estudante.

Gráfico 21 – Locais em que costuma ler



Fonte: a autora.

As barreiras para a leitura de artigos científicos e trabalhos acadêmicos encontradas pelos respondentes são: cansaço, com 38 marcações (64,4%); falta de concentração, com 33 (55,9%); falta de motivação, com 29 (49,2%); dificuldades de compreensão, com 26 (44,1%); falta de paciência, com 21 (35,6%); preferência por outras atividades, com 19 (32,2%); preguiça, com 19 (32,2%); falta de tempo, com 18 (30,5%); ausência de bibliotecas por perto, com 13 (22%); não gostar, com 13 (22%); ausência de local apropriado, com nove (15,3%); não saber o que ler, com cinco (8,5%); condições financeiras, com quatro (6,8%). As opções “outra” e “nenhuma” receberam, respectivamente, duas (3,4%) e uma (1,7%) marcações.

Já as barreiras para a leitura de blogs, fóruns e postagens nas redes sociais (mídias sociais) são: cansaço, com 19 marcações (32,2%); preguiça, com 17 (28,8%); preferência por outras atividades, com 16 (27,1%); falta de concentração, com 16 (27,1%); falta de paciência, com 14 (23,7%); falta de tempo, com 11 (18,6%); falta de motivação, com nove (15,3%); nenhuma, com oito (13,6%); não gostar, com três (5,1%); não saber o que ler, com três (5,1%); ausência de bibliotecas por perto, com duas (3,4%); ausência de local apropriado,



com duas (3,4%); dificuldades de compreensão, com duas (3,4%); condições financeiras, com uma (1,7%); outra, com uma (1,7%).

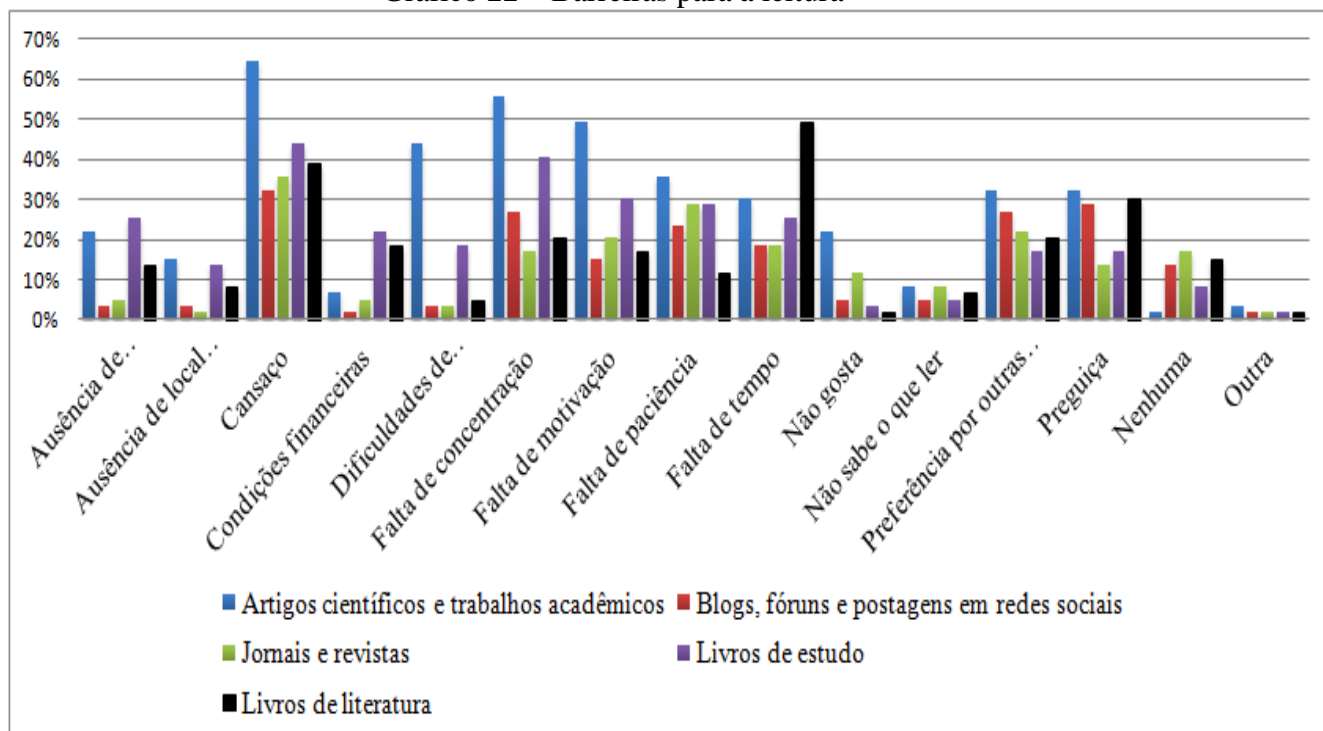
No que se refere às barreiras para a leitura de jornais e revistas, os participantes indicaram: cansaço, com 21 marcações (35,6%); falta de paciência, com 17 (28,8%); preferência por outras atividades, com 13 (22%); falta de motivação, com 12 (20,3%); falta de tempo, com 11 (18,6%); falta de concentração, com 10 (16,9%); nenhuma, com 10 (16,9%); preguiça, com oito (13,6%); não gostar, com sete (11,9%); não saber o que ler, com cinco (8,5%); condições financeiras, com três (5,1%); ausência de bibliotecas por perto, com três (5,1%); dificuldades de compreensão, com duas (3,4%); ausência de local apropriado, com uma (1,7%); e outra, com uma (1,7%).

Para os livros de estudos, as barreiras para a leitura são: cansaço, com 26 marcações (44,1%); falta de concentração, com 24 (40,7%); falta de motivação, com 18 (30,5%); falta de paciência, com 17 (28,8%); falta de tempo, com 15 (25,4%); ausência de bibliotecas por perto, com 15 (25,4%); condições financeiras, com 13 (22%); dificuldades de compreensão, com 11 (18,6%); preferência por outras atividades, com 10 (16,9%); preguiça, com 10 (16,9%); ausência de local apropriado, com oito (13,6%); nenhuma, com cinco (8,5%); não saber o que ler, com três (5,1%); não gostar, com duas (3,4%); outra, com uma (1,7%).

A respeito dos livros de literatura, as barreiras para a leitura são: falta de tempo, com 29 marcações (49,2%); cansaço, com 23 (39%); preguiça, com 18 (30,5%); preferência por outras atividades, com 12 (20,3%); falta de concentração, com 12 (20,3%); condições financeiras, com 11 (18,6%); falta de motivação, com 10 (16,9%); nenhuma, com nove (15,3%); ausência de bibliotecas por perto, com oito (13,6%); falta de paciência, com sete (11,9%); ausência de local apropriado, com cinco (8,5%); não saber o que ler, com quatro (6,8%); dificuldades de compreensão, com três (5,1%); não gostar, com uma (1,7%); outra, com uma (1,7%).

Nesta questão, permitiu-se que os participantes marcassem mais de uma alternativa, assim como, pediu-se que os respondentes considerassem também o contexto antes da pandemia. O Gráfico 22 ilustra que a falta de tempo aparece como principal barreira para a leitura de livros de literatura, enquanto o cansaço aparece como principal barreira para os outros materiais. Nota-se também que, em maior ou menor grau, todas as barreiras ganharam marcações.

Gráfico 22 – Barreiras para a leitura

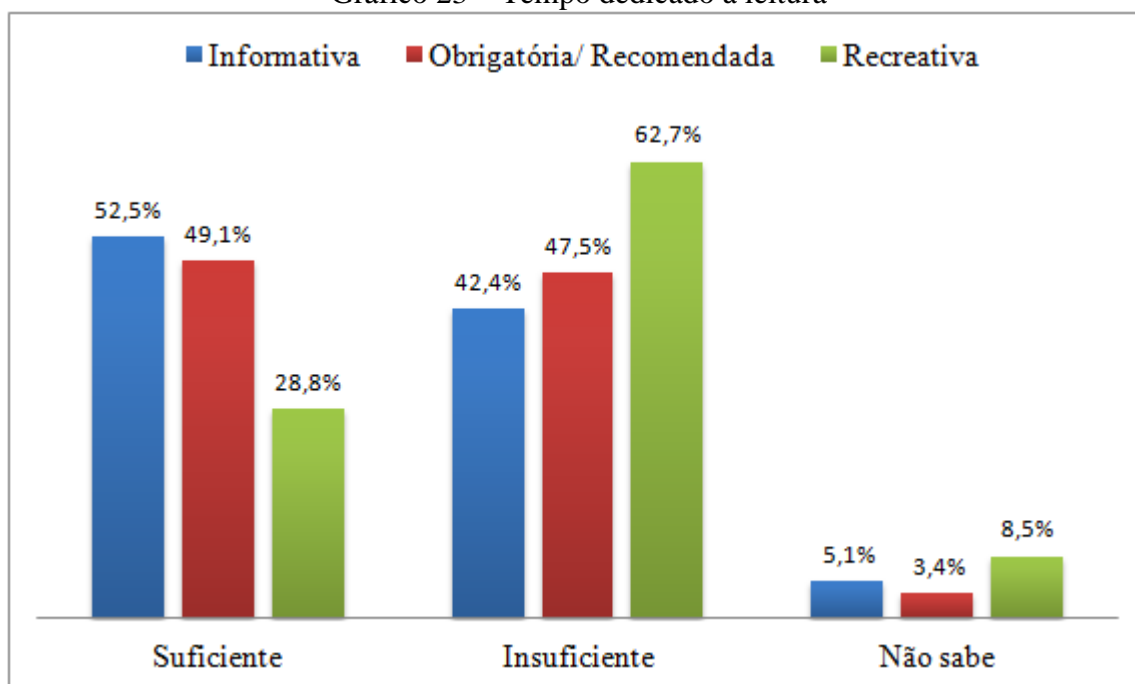


Fonte: a autora.

Em relação ao tempo dedicado à leitura informativa, 31 participantes assinalaram como suficiente; seguido de 25 como insuficiente; e três que não souberam responder esta questão. Já a respeito da leitura obrigatória ou recomendada, 29 respondentes declararam como suficiente, enquanto 28 afirmaram ser insuficiente; e dois não souberam responder esta questão. Por fim, 37 estudantes indicaram que o tempo dedicado à leitura recreativa é insuficiente, enquanto 17 alegaram ser suficiente; e cinco não souberam responder esta questão.

Observa-se, com base no Gráfico 23, que a maioria dos estudantes considera o tempo dedicado às leituras informativa e obrigatória ou recomendada como suficiente, embora a diferença percentual seja pequena. Por outro lado, o tempo dedicado à leitura recreativa aparece predominantemente como insuficiente, tendo também o maior índice entre os participantes que não souberam responder a questão.

Gráfico 23 – Tempo dedicado à leitura



Fonte: a autora.

Buscou-se, também, descobrir a percepção dos respondentes a respeito da quantidade de leitura durante a graduação. Para tal, pediu-se que os estudantes respondessem a frase “Em relação a antes da graduação, você considera que a leitura de...” indicando se a leitura ficou igual, aumentou ou diminuiu, para cada material de leitura.

Sendo assim, 53 respondentes apontaram que, em comparação a antes da graduação, a leitura de artigos científicos e trabalhos acadêmicos aumentou; seguido de três que não souberam responder esta questão; dois que afirmaram ter ficado igual; e um que informou ter diminuído.

Sobre a leitura de blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais), em comparação a antes da graduação, 22 participantes declararam ter ficado igual; em seguida, 19 afirmaram que diminuiu; 17, aumentou; e um não soube responder esta questão.

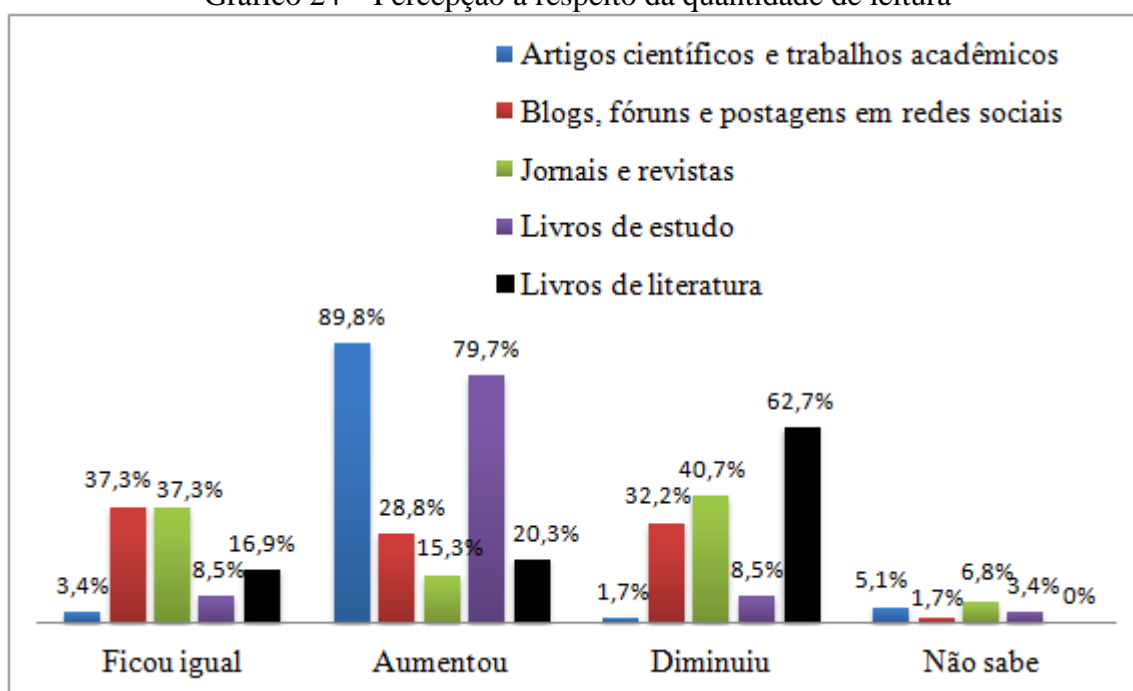
No que se refere à leitura de jornais e revistas, em comparação a antes da graduação, 24 estudantes indicaram que diminuiu; seguido de 22 que relataram ter ficado igual; para nove, aumentou; e quatro não souberam responder esta questão.

Comparada a antes da graduação, a leitura de livros de estudo aumentou, segundo a marcação de 47 respondentes; cinco afirmaram ter ficado igual, enquanto outros cinco alegaram ter diminuído; e dois não souberam responder esta questão.

A respeito da leitura de livros de literatura, em comparação a antes da graduação, 37 respondentes assinalaram que diminuiu, enquanto 12 afirmaram que aumentou; e 10 relataram ter ficado igual.

No Gráfico 24, percebe-se que as leituras de caráter estudantil/ profissional, isto é, os livros de estudo e os artigos científicos e trabalhos acadêmicos, aumentaram consideravelmente. Por outro lado, a leitura de livros de literatura teve um alto declínio, embora somando o percentual de “ficou igual” com o de “aumentou” o cenário seja mais positivo do que o esperado. A leitura de blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais) empatou com a de jornais e revistas no quesito “ficou igual”; entretanto, a queda na leitura de jornais é maior do que na de blogs, fóruns e postagens na internet, assim como, o percentual de aumento também é inferior.

Gráfico 24 – Percepção a respeito da quantidade de leitura



Fonte: a autora.

Para compreender o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura dos estudantes, perguntou-se a eles: “O que você lia antes da graduação?”; “O que você lê durante a graduação?”; e “O que você espera ler após a graduação?”, tanto em relação aos materiais de leitura quanto em relação aos tipos de leitura. Apesar de todos ainda estarem cursando a graduação, entende-se que o impacto da vida acadêmica ultrapassa a relação do que os estudantes começaram ou deixaram de ler no decorrer do curso; ele também contempla as mudanças pessoais e profissionais que os indivíduos experienciam na universidade,

resultando, dessa forma, em um impacto para o futuro. Ressalta-se, por fim, que os respondentes puderam marcar mais de uma alternativa nessa questão.

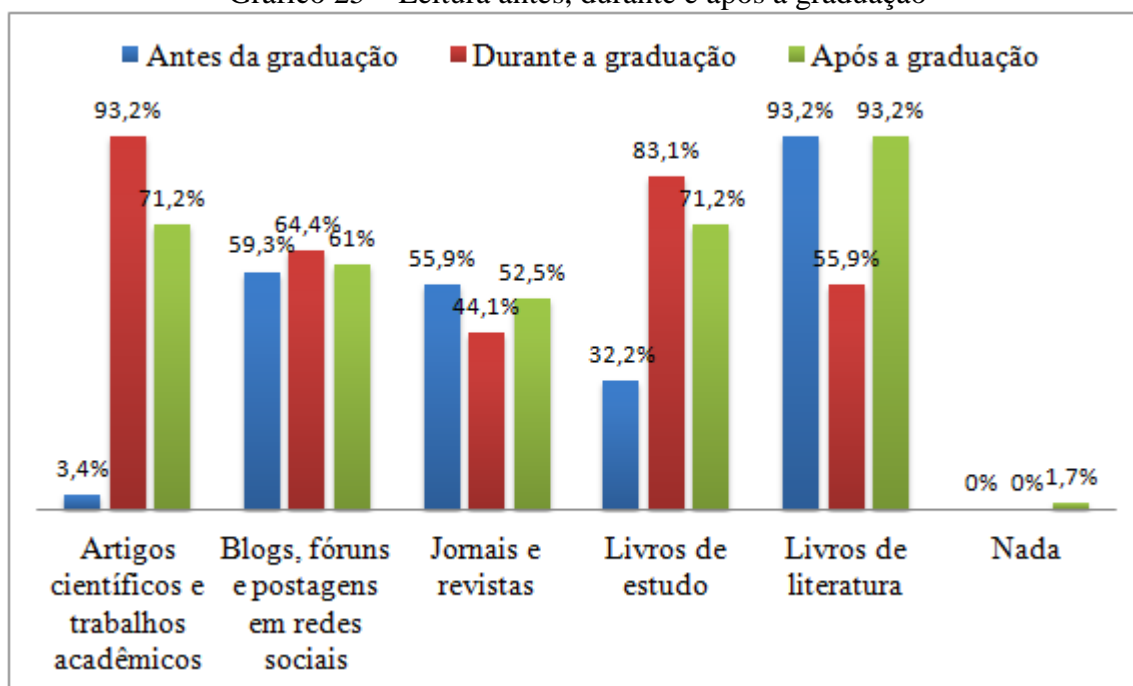
Os resultados revelaram que antes da graduação os estudantes liam, em primeiro lugar, livros de literatura, com 55 marcações; em segundo, blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais), com 35; em terceiro, jornais e revistas, com 33; em quarto, livros de estudo, com 19; e em quinto, artigos científicos e trabalhos acadêmicos, com duas.

Já durante a graduação, os materiais mais lidos pelos respondentes são: artigos científicos e trabalhos acadêmicos, com 55 marcações; livros de estudo, com 49; blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais), com 38; livros de literatura, com 33; e jornais e revistas, com 26.

A respeito da expectativa de leitura após a graduação, 55 participantes esperam ler livros de literatura; seguido de 42 que esperam ler livros de estudo e artigos científicos e trabalhos acadêmicos; 36, blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais); 31, jornais e revistas; e um estudante espera não ler nada quando terminar a graduação.

Com base no Gráfico 25, observa-se que: as leituras de artigos científicos e trabalhos acadêmicos e de livros de estudos aumentaram durante a graduação, porém, os estudantes esperam diminuí-las após a conclusão do curso; a leitura de blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais) sofreu pouca oscilação; a leitura de jornais e revistas caiu durante a graduação e o percentual de estudantes que esperam ler após a graduação é inferior ao percentual dos estudantes que liam antes da mesma; e a leitura de livros de literatura reduziu durante a graduação, no entanto, o mesmo percentual de estudantes que liam antes da graduação também espera ler após a graduação. Nota-se, ainda, que um estudante assinalou que espera não ler após a graduação. Com isso, conclui-se que, em comparação a antes da graduação, a vida acadêmica aumentou o interesse, o gosto e/ ou a necessidade pela leitura de artigos científicos e trabalhos acadêmicos; blogs, fóruns e postagens em redes sociais (mídias sociais); e pelos livros de estudo, o que pode ser entendido como um impacto positivo. Além disso, a graduação não alterou o interesse, o gosto e/ ou a necessidade pela leitura de livros de literatura, o que pode ser visto como um impacto neutro, embora a expectativa fosse que a graduação aumentasse. Como impacto negativo da vida acadêmica, percebe-se a diminuição no interesse, gosto e/ ou necessidade pela leitura de jornais e revistas.

Gráfico 25 – Leitura antes, durante e após a graduação

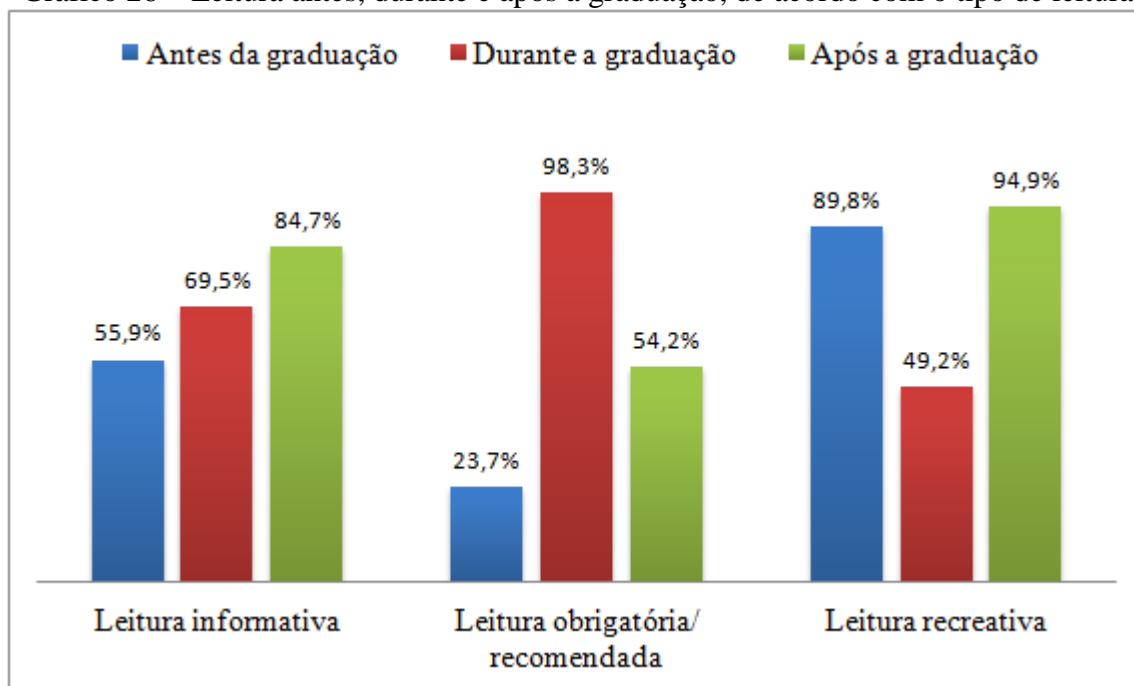


Fonte: a autora.

Sobre os tipos de leitura efetuados antes e durante a graduação e os que esperam ser realizados após a graduação, constatou-se que: antes da graduação, a leitura recreativa aparece em primeiro lugar, com 53 marcações; em segundo, a leitura informativa, com 33; e em terceiro, a leitura obrigatória ou recomendada, com 14. Durante a graduação, o cenário constitui-se na leitura obrigatória ou recomendada em primeiro lugar, com 58 marcações; a leitura informativa em segundo, com 41; e a leitura recreativa em último, com 29. Após a graduação, 56 respondentes esperam realizar leitura recreativa; seguido de 50 que esperam efetuar leitura informativa e 32, leitura obrigatória.

Nesta questão, permitiu-se que os participantes marcassem mais de uma alternativa. Portanto, o Gráfico 26 demonstra que a expectativa para após a graduação é um aumento da leitura informativa e da leitura recreativa, mais até do que antes da graduação. Em relação à leitura obrigatória ou recomendada, percebe-se que a expectativa é diminuí-la após a conclusão do curso, porém, o percentual é maior do que o percentual de antes da graduação.

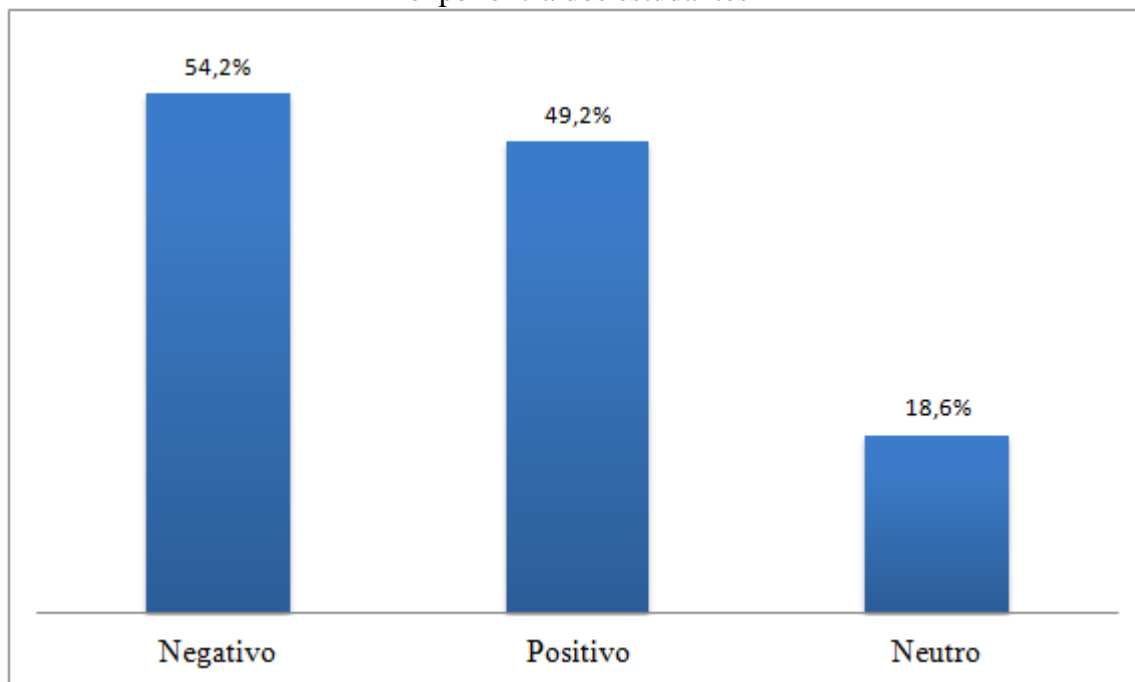
Gráfico 26 – Leitura antes, durante e após a graduação, de acordo com o tipo de leitura



Fonte: a autora.

Além disso, procurou-se conhecer o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura a partir da experiência dos estudantes. Para tal, categorizou-se, conforme ilustrado no Gráfico 27, as respostas em “impacto negativo”, “impacto positivo” e “impacto neutro”, esta última abrigando as falas que apenas concordaram com o impacto e as que não especificaram se ele era bom ou ruim.

Gráfico 27 – Impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura, de acordo com a experiência dos estudantes



Fonte: a autora.

A categoria “impacto negativo” teve 32 ocorrências, das quais 23 afirmaram que a leitura recreativa diminuiu ou foi dificultada durante a graduação, como apontam as falas:

- a) “A vida acadêmica, junto ao fato de morar longe da faculdade, fez com que eu não tivesse tempo para ler da forma que gostaria. Antes da academia lia, em média, 12 livros por ano; depois da academia, o meu limite máximo, foram 5 livros por ano. Isso referente a leitura recreativa, visto que, por necessidade da faculdade, tive que substituir a leitura recreativa pela leitura obrigatória/recomendada.”;
- b) “A vida acadêmica é corrida e cheia de surpresas desagradáveis então ela acaba tornando cansativo fazer qualquer coisa depois, por isso tantas pessoas começam a deixar de lado a leitura, afinal entre dormir e ler, o universitário - trabalhador, na maioria das vezes - vai escolher dormir. Então por causar esse efeito de escolher entre uma coisa ou outra, a vida acadêmica transforma a leitura em algo obrigatório por conta dos artigos e suprime a leitura por entretenimento [...]”;
- c) “Quando quero ler um livro recreativo, sempre tem um artigo científico pra ler. Quando tenho tempo, não quero ler, quero fazer outra coisa que exija menos concentração, como usar redes sociais. O que é péssimo. Meu ritmo de leitura recreativa caiu muito durante a graduação. O que antes era um prazer, tornou-



se uma obrigação, necessidade. Ou seja, hoje em dia eu leio mais porque eu preciso, não porque eu quero.”;

- d) “O meu hábito de leitura diminuiu, antes eu conseguia ler livros e mais livros seguidos. Hoje eu tenho uma dificuldade enorme para ler qualquer tipo de coisa, seja artigo seja livro. Não consigo entender o que leio.”

A primeira fala confirma uma das observações feitas nos resultados da questão de residência, como também, relaciona-se com os resultados das questões: principal motivação para ler antes e durante a graduação; barreiras para a leitura; tempo dedicado à leitura; e percepção a respeito da quantidade de leitura. Já a segunda associa-se mais fortemente com a questão das atividades que os estudantes gostam de fazer no tempo livre, visto que o ato de descansar ou dormir aparece em terceiro lugar, à frente da leitura, como a participante da pesquisa relata em seu depoimento. Na terceira, evidencia-se o trecho em que a respondente diz preferir atividades que exigem menos concentração do que a leitura, o que pode ser relacionado com a posição das atividades de assistir televisão, filmes e/ ou séries e escutar música e/ ou podcast, também na questão das atividades que gostam de fazer no tempo livre. O último depoimento, por sua vez, chama atenção para uma das barreiras para a leitura que pode ser considerada como uma das mais delicadas e que deveria ser constantemente explorada e trabalhada durante a graduação.

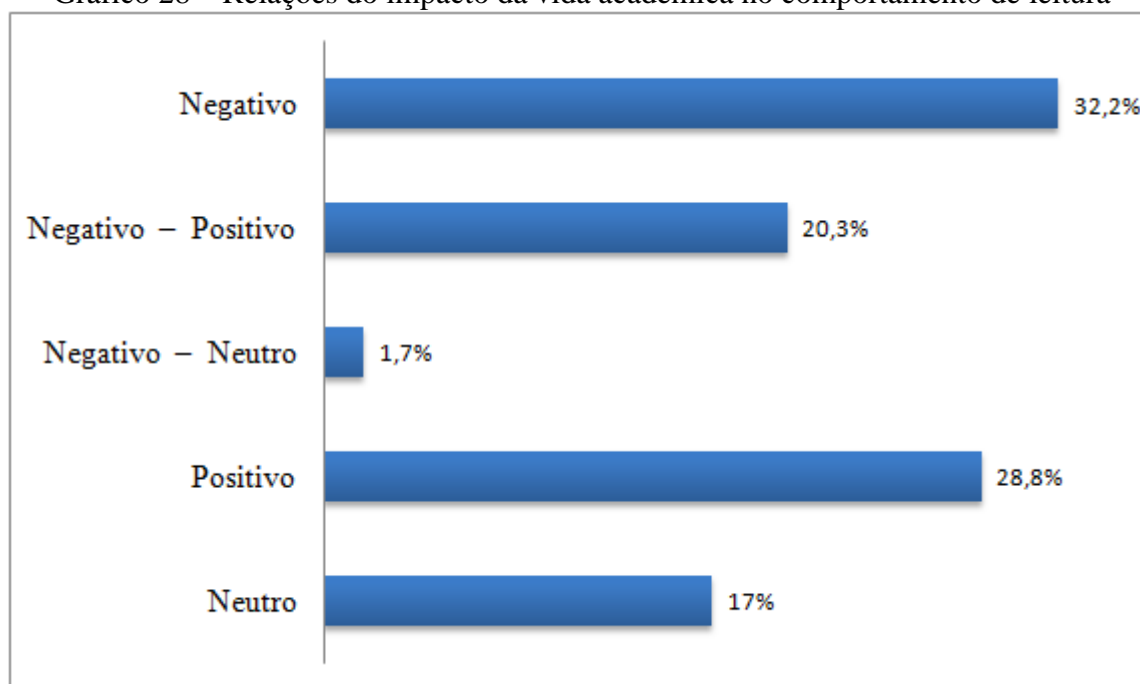
Identificou-se 29 falas correspondentes à categoria “impacto positivo”, das quais destaca-se: (a) “A vida acadêmica exige muita leitura, desde o início da nossa graduação até o final, ela se faz presente. Independente do curso que a pessoa faça, ela precisa ler muito para ter um bom rendimento na Universidade. Acredito que a faculdade torna a leitura um hábito significativo na vida de todos os universitários.”; (b) “O aluno passa a ter maior frequência na leitura.”; (c) “Creio que a vida acadêmica nos faz valorizar a leitura e principalmente nos faz aprender a selecionar melhor o que vai ler e como a ler.”; (d) “Define a forma como você enxerga a leitura, melhora o seu poder de concentração.”; e (e) “Contribui para naturalizar o hábito de leitura.”

Por fim, a categoria “impacto neutro” foi formada por 11 respostas, entre elas: (a) “Depende de cada um.”; (b) “O modo e o ritmo da leitura mudou.”; (c) “Tem um impacto direto, a frequência de leitura aumenta e é necessário a leitura sempre.”; (d) “Impacta diretamente, tendo em vista que com o decorrer da graduação, o volume de leitura exigido aumenta cada vez mais.”; e (e) “A maneira como vemos a leitura e os assuntos que acabamos nos interessando muda muito depois da graduação.”

Diante do exposto, verifica-se que a diminuição da leitura recreativa é o que ficou mais marcante no impacto negativo, enquanto no impacto positivo o que mais se destaca é uma nova percepção da leitura, especialmente a respeito do hábito e da prática de leitura.

Como ilustra o Gráfico 28, também houve respostas em que as categorias se cruzaram, criando relações entre as mesmas – a saber: “impacto negativo – positivo”, com 12 falas; e “impacto negativo – neutro”, com uma.

Gráfico 28 – Relações do impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura



Fonte: a autora.

Nas respostas em que apareceu a relação “impacto negativo – positivo”, destaca-se as falas: (a) “Procurei ler mais sobre assuntos que me interessam, antes da graduação não sabia como procurar ou o que ler, então nesse sentido me ajuda. Na leitura por prazer, com a falta de tempo, eu posso dizer que a vida acadêmica tem um impacto negativo, infelizmente.”; (b) “A vida acadêmica acaba por fazer com que o aluno leia mais, devido à grande quantidade de leituras obrigatórias, mas (na minha experiência) também faz com que a leitura se torne cansativa e menos prazerosa. Você lê muito para a graduação, mas acaba diminuindo drasticamente a quantidade de leituras que fazemos por prazer.”; (c) “A vida acadêmica aumenta o hábito de leitura e a crítica com relação a esta, porém, juntamente vem o estresse, ansiedade, impaciência e irritabilidade durante a leitura, causado pela falta de tempo, excesso de conteúdos para serem lidos e outras atividades a serem cumpridas.”; (d) “Aumento da literatura específica, que eu não teria acesso se não estivesse na faculdade. Também a falta de tempo pra ler outros tipos de texto que não são da faculdade.”; (e) “Me faz ler mais, mas

prejudica a leitura recreativa.”; e (f) “Após o ingresso na universidade, a minha frequência de leitura recreativa foi afetada negativamente, devido à grande demanda de atividades acadêmicas. No entanto, a prática de leitura aumentou, uma vez que foram inseridos novos tipos de leitura, como a obrigatória.”

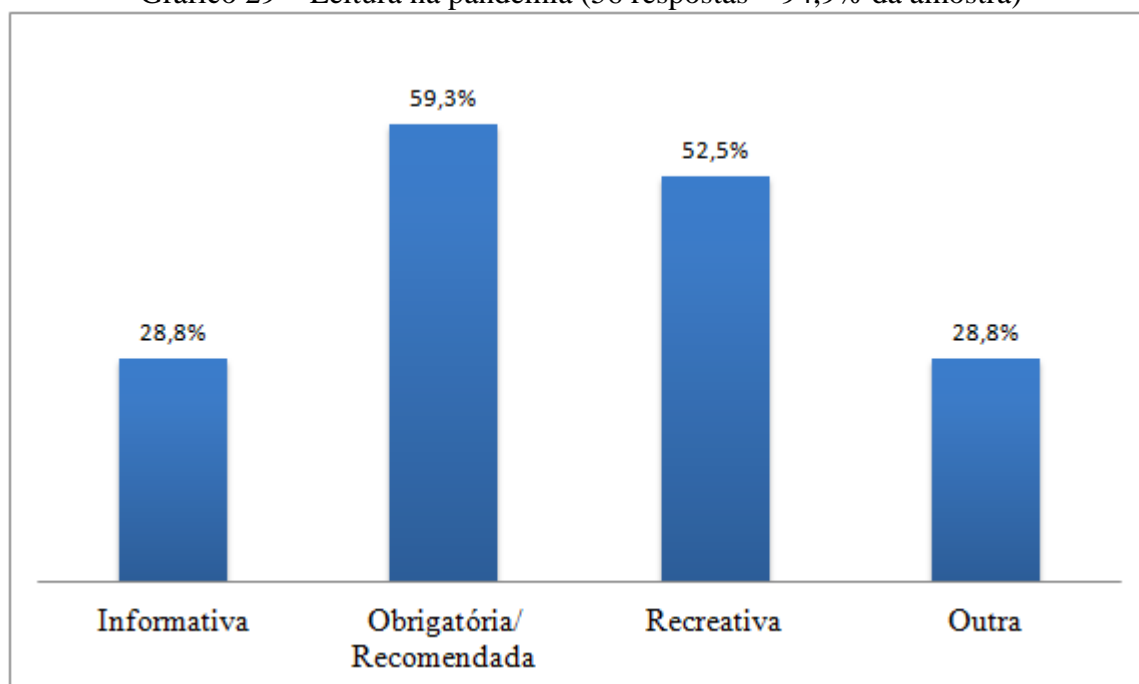
Já a fala que representou um “impacto negativo – neutro” foi “Diminuiu muito o hábito da leitura recreativa, pois não há mais tempo para isso. Quanto a prática, manteve-se a mesma pois o tempo que usava para leitura recreativa agora pertence a leituras obrigatórias.” Entende-se que o impacto é negativo por ter diminuído o hábito de leitura recreativa, no entanto, é um impacto neutro no que diz respeito à prática de leitura, pois, conforme o respondente sinalizou, houve a substituição do tipo de leitura.

Para encerrar a pesquisa, perguntou-se aos estudantes como estava a relação com a leitura durante a pandemia, visto que, inicialmente, a universidade suspendeu as aulas e depois retomou em um ensino remoto emergencial, além do próprio cenário pandêmico. A motivação para a inclusão desta pergunta à pesquisa se deu pelo entendimento de que a leitura poderia ter sido um instrumento para lidar com ou fugir da realidade em momentos difíceis. Além disso, buscou-se verificar se o ensino remoto emergencial trouxe novos impactos ao comportamento de leitura dos estudantes.

Para tal, pediu-se que os estudantes identificassem se estavam se referindo à leitura informativa, leitura obrigatória ou recomendada ou leitura recreativa. A partir disso, categorizou-se as respostas em “leitura informativa”, “leitura obrigatória ou recomendada”, “leitura recreativa” e “outra”, tendo em vista que alguns respondentes não especificaram o tipo de leitura a qual estavam se referindo, dessa forma, apenas informando se aumentou ou diminuiu; se a relação estava boa ou ruim. Sendo uma questão de resposta não obrigatória, obteve-se 56 relatos, equivalente a 94,9% da amostra.

Conforme o Gráfico 29, das 56 respostas recebidas, 35 foram relativas à leitura obrigatória ou recomendada; 31, leitura recreativa; 17, leitura informativa; 17, outra.

Gráfico 29 – Leitura na pandemia (56 respostas – 94,9% da amostra)



Fonte: a autora.

As respostas da categoria “leitura informativa” não aparecem sozinhas, isto é, foram acompanhadas das categorias “leitura obrigatória ou recomendada” e “leitura recreativa”. A exemplo, o depoimento “Tenho mais tempo para ler os artigos da faculdade, contudo não consigo dar conta da quantidade. Em relação a leitura informativa, estou evitando ver as notícias para não ficar pior mentalmente.” refere-se no primeiro trecho à “leitura obrigatória ou recomendada” e na segunda frase à “leitura informativa”. Com esta fala, pode-se supor o porquê do baixo número de leituras informativas durante a pandemia: as pessoas não aguentam mais tantas notícias ruins. Também pode-se entender que a carga de leitura obrigatória ou recomendada aumentou tanto durante o ensino remoto emergencial que, apesar de ter mais tempo disponível em casa, não está sendo possível dar conta. Por fim, as falas que compõem a relação “informativa – obrigatória ou recomendada” são: (a) “Muita leitura obrigatória, poucas informativas.”; e (b) “Informativa e obrigatória.”, estando a primeira também indicando um baixo consumo de leituras informativas.

As falas identificadas como “leitura obrigatória” foram: (a) “Ultimamente, a minha leitura está sendo essencialmente do tipo obrigatória/recomendada, devido aos diversos artigos que o meu orientador de pesquisa PIBIC me passa. Ademais, há também os textos e livros que os professores recomendam em todo semestre.”; (b) “Péssima. Só leio o que preciso ler para cumprir carga acadêmica, e mesmo assim leio tudo pela metade.”; (c) “As leituras em geral estão bem difíceis, principalmente as obrigatórias. Muita dificuldade de

concentração, falta de ânimo, desinteresse entre outros.”; (d) “Alta, mas com a faculdade só tenho tempo para leituras obrigatórias.”; e (e) “Sobre a leitura obrigatória, está um pouco difícil de acompanhar por causa da grande quantidade de coisas para ler e por causa disso não há tempo para fazer as leituras recreativas.” Percebe-se, na maioria das falas, a grande quantidade de leitura obrigatória ou recomendada que está sendo exigida no ensino remoto emergencial, dificultando não só a leitura recreativa ou informativa, como também, a própria leitura obrigatória ou recomendada.

A categoria “leitura recreativa” abrangeu as seguintes falas: (a) “Não está muito boa minha relação com a leitura recreativa, poderia estar melhor, no entanto as obrigações acadêmicas estão ocupando esse tempo.”; (b) “Voltei aos meus hábitos de leitura de antes da graduação e venho lendo cada vez mais livros (literatura). Isso tem me mantido relaxada frente os problemas pelos quais estamos passando.”; e (c) “Voltei por um tempo a ler livros de leitura recreativa por ter mais tempo em casa.” Aqui, nota-se uma relação mais positiva com a leitura recreativa durante a pandemia, em comparação às falas anteriores.

Nas respostas categorizadas como “outra” aparecem as seguintes falas: (a) “Muito boa”; (b) “Tenho mais tempo pra ler.”; (c) “Está menos, porque sou funcionária pública da saúde.”; (d) “Aumentou bastante, devido a disponibilidade que estou tendo, apesar do compromisso com os estudos.”; (e) “Ódio e amor.”; (f) “Meu volume de leitura aumentou e tenho tido mais dificuldade em me concentrar para ler.”; (g) “Em comparação aos períodos presenciais cursados na universidade, os remotos têm me permitido explorar leituras fora da grade do curso.”; e (h) “Péssima. Não flui nada.”. Observa-se que a maioria das respostas demonstra um aspecto mais positivo a respeito da leitura, apesar do impacto negativo permanecer presente para alguns.

Novamente, houve relações entre as categorias criadas. Como exemplos da relação “informativa – obrigatória – recreativa”, cita-se as seguintes falas:

- a) “Minha leitura informativa não foi tão boa quanto eu esperava porque eu cansei rápido demais de ficar lendo determinadas coisas. Quanto a minha leitura obrigatória foi irritante, estressante e ligeiramente prazerosa pelas poucas vezes em que eu absorvi algo útil para a minha atuação na Biblioteconomia. E as minhas leituras recreativas aumentaram bastante e foram muito proveitosas.” Observa-se que, novamente, diante do contexto pandêmico, a leitura informativa tem sido evitada pelos estudantes. Ademais, o relacionamento com a leitura obrigatória ou recomendada continua a ter um impacto negativo maior do que o positivo, e a leitura recreativa continua a

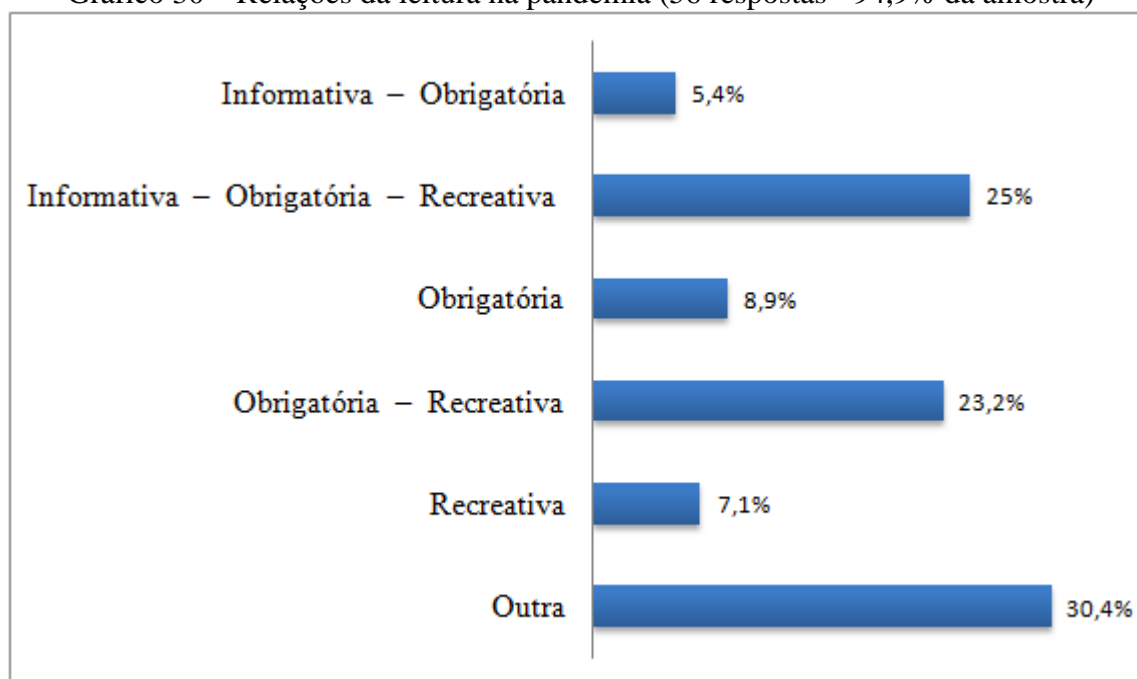
constituir-se em um momento de lazer, de modo que até aumentou durante a pandemia;

- b) “Tenho lido muito mais que o normal, tanto conteúdo recreativo quanto recomendado e informativo.” e “Aumentou bastante, por estar em casa consigo relacionar melhor meu tempo com todos os tipos de leitura.” Aqui, percebe-se como a imposição do isolamento social contribuiu para o aumento de todos os tipos de leitura durante a pandemia;
- c) “As minhas leituras informativa, obrigatória/recomendada aumentaram, mas a recreativa diminuiu e me esforço para mudar a situação. Sinto-me desgastada.” Neste depoimento, compreende-se que o desgaste pode estar relacionado tanto à quantidade de leituras obrigatórias ou recomendadas quanto ao cenário da pandemia, e ressalta-se o esforço em, apesar de tudo, procurar reverter a situação da leitura recreativa, assim como outro estudante relata na fala “Embora tenha lidos as informativas, obrigatórias, não deixo de tirar um tempo para as recreativas. Antes da graduação lia +/- 20 livros por mês, agora tenho que conciliar o meu hobby com a da faculdade.”

Também houve relação entre as categorias “leitura obrigatória ou recomendada” e “leitura recreativa”, destacando-se as falas: (a) “Eu li bastante ano passado, leituras recreativas. Porém esse ano, com a graduação geralmente no meu tempo livre tem leituras obrigatórias/ recomendadas para ler e as leituras recreativas ficam de lado, então estou lendo bem menos do que gostaria.”; (b) “No começo da pandemia a leitura recreativa era a única fonte de esperança que tinha. Agora, apenas leio as obrigatórias.”; (c) “Ela aumentou durante a pandemia, principalmente a de caráter recreativo porém agora com o início das aulas a leitura obrigatória tomou o espaço.”; e (d) “Em relação à leitura recreativa, 2020 foi um ano mais produtivo, pois durante o período em que a UFRJ passou parada consegui aumentar minha frequência nesse tipo de leitura. Porém, com o retorno das aulas, precisei diminuir a leitura recreativa e, consequentemente, aumentar a obrigatória, uma vez que, com a pandemia e as aulas remotas, o número de leituras passadas pelos professores mais que dobrou.” Neste grupo de depoimentos, percebe-se o impacto da vida acadêmica durante a pandemia, visto que no período em que as aulas estavam suspensas os estudantes conseguiam realizar leituras mais diversas e, sobretudo, por lazer.

A seguir, o Gráfico 30 mostra as respostas em que as categorias se cruzaram, criando relações entre as mesmas – a saber: “informativa – obrigatória”, com três ocorrências; “informativa – obrigatória – recreativa”, com 14; e “obrigatória – recreativa”, com 13.

Gráfico 30 – Relações da leitura na pandemia (56 respostas - 94,9% da amostra)



Fonte: a autora.

No geral, nota-se que, embora todos os tipos de leitura tenham sido citados com frequência, as relações são bastante individuais: alguns conseguiram aumentar todos os tipos de leitura ou, pelo menos, a leitura recreativa; outros priorizaram a leitura obrigatória ou recomendada frente à leitura recreativa; há estudantes realizando apenas a leitura obrigatória, como também, estudantes que não estão conseguindo ler.

Diante de todos os resultados expostos nesta seção, afirma-se que a vida acadêmica tem impacto no comportamento de leitura dos estudantes do CBG/ UFRJ, pois: modifica a motivação para ler, os materiais que são lidos, os incentivadores da leitura, o suporte usado para ler e os interesses de leitura; aumenta as barreiras para a leitura; diminui o tempo dedicado à leitura recreativa e, consequentemente, da quantidade de leitura recreativa; aumenta a leitura de livros de estudo e de artigos científicos e trabalhos acadêmicos, isto é, a leitura obrigatória/ recomendada.

Conclui-se esta seção com a ideia de que a leitura recreativa é também um meio para ajudar na manutenção da saúde mental dos estudantes durante o período de graduação, para aliviar o estresse acadêmico e da rotina – especialmente nesse contexto de pandemia. No entanto, por vezes esse momento de autocuidado, descanso e lazer é deixado de lado pelas responsabilidades acadêmicas.

## 5 CONCLUSÃO

A partir de uma breve exposição histórica da leitura, das visões de leitura de diversos autores, da relação da leitura com a prática bibliotecária e da relevância da leitura durante a graduação, apresentou-se a importância da leitura na formação acadêmica e na futura atuação profissional dos estudantes de Biblioteconomia. Com isso, o objetivo geral da pesquisa foi compreender o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura dos estudantes de Biblioteconomia da UFRJ, tendo como objetivos específicos: (a) identificar características pessoais e acadêmicas que pudessem influenciar no comportamento de leitura; (b) levantar o perfil leitor dos estudantes; e (c) verificar quais as mudanças que ocorreram no comportamento de leitura durante a graduação.

Os resultados da pesquisa indicaram que a vida acadêmica causa impacto no comportamento de leitura dos estudantes, tendo em vista que está atrelada às características pessoais e acadêmicas dos estudantes, como o local de residência, a dinâmica de moradia, a renda familiar, as atividades que gostam de fazer no tempo livre, a situação profissional, o campus em que cursava/ cursa a maioria das disciplinas, entre outras. Estas características, por sua vez, exercem influência em questões relacionadas ao comportamento de leitura, como, por exemplo, os locais em que os estudantes leem, as barreiras para a leitura, o suporte em que leem e, principalmente, o que leem.

Identificou-se que a amostra possui um perfil leitor, isto é, são pessoas que leem e que, na sua maioria, gostam de ler no tempo livre, por lazer e/ ou informação/ conhecimento. Além disso, tem um perfil leitor acima da média nacional (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

Verificou-se, dessa forma, que a vida acadêmica teve um impacto negativo no que diz respeito à leitura recreativa, uma vez que muitos estudantes precisaram substituí-las pela leitura obrigatória ou recomendada, além de outros fatores que auxiliaram na diminuição da leitura recreativa. Por outro lado, a vida acadêmica teve um impacto positivo no que se refere à afirmação da importância da leitura e às novas percepções a respeito da mesma.

A partir dos resultados alcançados, recomenda-se a realização de pesquisas, debates e ações que explorem como tornar o impacto da vida acadêmica menos negativo para os estudantes, especialmente no que diz respeito à leitura recreativa. Para tal, sugere-se algumas perguntas para os estudantes e os(as) professores(as) do CBG: como os(as) professores(as) podem colaborar para desenvolver o gosto pela leitura nos estudantes e para tornar a prática de leitura mais saudável para os mesmos? É necessária a oferta de mais disciplinas relacionadas à leitura, aos livros e à formação de leitores? É possível a criação de uma semana



de incentivo à leitura ou, pelo menos, de um dia de incentivo à leitura? E de um clube do livro e/ ou de um clube de mediação de leitura? As bibliotecas da UFRJ podem ser parceiras nessa tentativa de melhorar o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura? Os espaços do Centro Acadêmico do CBG (CABG) podem abrigar uma mini-biblioteca, de modo que os estudantes que não possuem condições financeiras e/ ou acesso às bibliotecas públicas/ comunitárias possam ler, se assim desejarem?

Além disso, deixa-se uma pergunta para reflexão: por que os artigos científicos, trabalhos acadêmicos e livros de estudo são predominantemente vistos como uma leitura imposta e não de prazer? Partindo do entendimento de que a mediação de leitura não se restringe aos livros de literatura e da afirmação de Paulo Freire (2003) sobre a importância de não reduzir o ensino a tabletes de conhecimentos a serem engolidos pelos estudantes, aponta-se que aumentar a frequência de mediação desses materiais pode resultar em uma mudança de postura e de percepção por parte dos estudantes.

Por fim, comenta-se que a principal dificuldade para a realização da pesquisa foi a pandemia. Devido ao ensino remoto emergencial, a proposta inicial de aplicar o questionário para as turmas nas salas de aula precisou ser substituída por um questionário online. Assim, surgiu-se uma dificuldade de contato com os estudantes, o que impactou no número de respostas recebidas. Além disso, destaca-se a questão da saúde mental durante a pandemia, tendo em vista não só o próprio contexto pandêmico, como também, a realização de três semestres em um período de 10 meses.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesq. Bras. Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009. Disponível em: [https://www.brapci.inf.br/repositorio/2010/01/pdf\\_9aa58ba510\\_0007871.pdf](https://www.brapci.inf.br/repositorio/2010/01/pdf_9aa58ba510_0007871.pdf). Acesso em: 31 maio 2021.

ASSIS, Tainá Batista de. Perfil profissional do bibliotecário: atual e desejado. In: RIBEIRO, Anna Carolina Mendonça Lemos; FERREIRA, Pedro Cavalcanti Gonçalves (org.). **Bibliotecário do século XXI: pensando o seu papel na contemporaneidade**. Brasília, DF: Ipea, 2018. cap. 1, p. 13-31. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/180406\\_bibliotecario\\_do\\_seculo\\_XXI\\_4\\_cap01.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/180406_bibliotecario_do_seculo_XXI_4_cap01.pdf). Acesso em: 31 maio 2021.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1987.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Editora 70, 2011.

BARROS, Maria Helena T. C. de. A mediação da leitura na biblioteca. In: BARROS, Maria Helena T. C. de; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. **Leitura: mediação e mediador**. São Paulo: FA Editora, 2006. p. 17-22.

BARROS, Maria Helena T. C. de. A leitura do adolescente e os temas de sexo, saúde e violência. In: BARROS, Maria Helena T. C. de; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. **Leitura: mediação e mediador**. São Paulo: FA Editora, 2006. p. 39-48.

BARROS, Maria Helena T. C. de. O bibliotecário e o ato de ler. In: BARROS, Maria Helena T. C. de; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. **Leitura: mediação e mediador**. São Paulo: FA Editora, 2006. p. 117-132.

BOSO, Augiza Karla; GARCIA, Daniela; RODRIGUES, Michele de Britto; MARCONDES, Pollyne. Aspectos cognitivos da leitura: conhecimento prévio e teoria dos esquemas. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 24-39, jul./dez. 2010. Disponível em: [https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/716/pdf\\_39](https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/716/pdf_39). Acesso em: 31 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.244, de 24 maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm). Acesso em: 31 maio 2021.

BURKE, Peter. Problemas causados por Gutenberg: a explosão da informação nos primórdios da Europa moderna. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 16, n. 44, p. 173-185, jan./abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v16n44/v16n44a10.pdf>. Acesso em: 31 maio 2021.

CARELLI, Ana Esmeralda; BARTALO, Linete; CRUZ, Vilma Aparecida Gimenès da; SILVA, Anael Cristina Assis da; CORDEIRO, Nilza Maria de Souza. **Leitura na**

**universidade:** resultados preliminares de um estudo. Londrina, [2000?]. Disponível em: [https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/anais\\_anterior/XI-SNBU/Dados/TrabLiv/t063.pdf](https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/anais_anterior/XI-SNBU/Dados/TrabLiv/t063.pdf). Acesso em: 31 maio 2021.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

COLGAN, Jenny. **A pequena livreria dos sonhos**. São Paulo: Arqueiro, 2019.

CRUZ, Márcia. O papel da biblioteca no processo da leitura. In: YUNES, Eliana (coord.). **A leitura e a formação do leitor:** questões culturais e pedagógicas. Rio de Janeiro: Antares, 1984. p. 43-46.

DANTAS, Goimar. **A arte de criar leitores:** reflexões e dicas para uma mediação eficaz. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2019.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante; São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2016.

FIDALGO, Lúcia. Mediação de leitura: o lugar do bibliotecário nessa história. In: FREIRE, Gustavo Henrique de A.; ASSIS, Juliana de; BARBOSA, Maria de Fátima S. O. (org.). **Informação e gestão:** ensino, pesquisa e extensão. Rio de Janeiro: e-papers, 2016.

FONSECA, Edson Nery da. O bibliotecário. In: FONSECA, Edson Nery da. **Introdução à Biblioteconomia**. 2. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2007. p. 91-114.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 44. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Retratos da leitura no Brasil. 5. ed. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 31 maio 2021.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. **Faróis da sociedade da informação:** declaração de Alexandria sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida. Alexandria, 2005. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/wsis/Documents/beaconinfosoc-pt.pdf>. Acesso em: 31 maio 2021.

LITTON, Gaston. **Os leitores e seus livros**. São Paulo: Editora McGraw-Hill do Brasil, 1975.

MACEDO, Iara Ferreira de. O livro e a leitura no Brasil: algumas ideias alternativas. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 52-57, 1987. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/99791>. Acesso em: 31 maio 2021.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. (Primeiros passos, 74).

NEVES, Rogério Xavier. **A leitura e o estudante de Biblioteconomia**: um instrumento para sua formação. Florianópolis, 1998. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/30>. Acesso em: 31 maio 2021.

OLIVEIRA, Cilene Alves de. **O comportamento leitor dos alunos da Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)**. Orientadora: Elisa Machado. 2017. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia) - Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://www.unirio.br/ppgb/arquivo/cilene-alves-de-oliveira>. Acesso em: 31 maio 2021.

PAULO, Dilene de Fátima de Lima; SILVA, Alzira Karla Araújo da. Do ler ao fazer: práticas de leitura dos discentes do Curso de graduação em Biblioteconomia/UFPB. **Biblionline**, João Pessoa, v. 3, n. 1, não paginado, 2007. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/51250>. Acesso em: 31 maio 2021.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PIRES, Erik André de Nazaré. A importância do hábito da leitura na universidade. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 365-381, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/41480>. Acesso em: 31 maio 2021.

RANGANATHAN, S. R. **As cinco leis da Biblioteconomia**. Brasília, DF: Briquet de Lemos Livros, 2009.

RASTELI, Alessandro; CALDAS, Rosângela Formentini. Cultura letrada no Brasil colonial: bibliotecas, livros e leitura. **Páginas A&B, Arquivos e Bibliotecas** (Portugal), n. 7, p. 89-104, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/65332>. Acesso em: 31 maio 2021.

RIBEIRO, Ana Cláudia; GARCIA, Daniel Xavier. Bibliotecário e leitura: hábitos de leitura dos futuros profissionais da informação. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 72-86, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1948/2069>. Acesso em: 31 maio 2021.

ROCHA, David Rodrigues. Leitura e Biblioteconomia: entre o conceito e a prática. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 166-189, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1939/2060>. Acesso em: 31 maio 2021.

SÁ, Nysia Oliveira de; PEREIRA, Patrícia Mallmann Souto. Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CBG/UFRJ): 10 anos de trajetória e os “nós desatados”. **Revista Conhecimento em Ação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 186-199, jan./jun. 2016. Entrevistadas: Mariza Russo; Eliana Taborda Garcia Santos; Paula Maria Abrantes Cotta de Mello; Elaine Baptista de Matos Paula; Maria das

Graças Freitas Souza Filho; Maria José Veloso da Costa Santos. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rca/article/view/3627/2792>. Acesso em: 31 maio 2021.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. 48. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2014.

SANTOS, France Mabel Fernandes Costa. **Comportamento leitor dos acadêmicos do Curso de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal de Sergipe**. Orientadora: Martha Suzana Cabral Nunes. 2013. Monografia (Graduação em Biblioteconomia e Documentação) - Núcleo de Ciência da Informação, Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/6657/2/France%20Mabel%20Fernandes%20Costa%20Santos.pdf>. Acesso em: 31 maio 2021.

SILVA, Ezequiel Theodoro da Silva. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papirus, 1986.

SILVA, Maria de Fátima da; NUNES, Elane Rafaella Cordeiro; SILVA, Jaqueline Maria da; SILVA, Ed Lauriana da; OLIVEIRA, Silvio Serafim de. O hábito da leitura dos universitários. **Revista Leitura**, [S.l.], v. 2, n. 56, p. 60-73, jul./dez. 2015.

SILVA, Rovilson José. Leitura, biblioteca e política de formação de leitores no Brasil. **Brazilian Journal of Information Science**, v. 3, n. 2, p. 75-92, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/14258>. Acesso em: 31 maio 2021.

VARGAS, Suzana. **Leitura: uma aprendizagem de prazer**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2013.

VIEGAS, Ana Izabel Trindade Guimarães; NASCIMENTO, Genoveva Batista. O hábito de leitura na visão dos concluintes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba. **Biblionline**, João Pessoa, v. 11, n. 1, p. 58-71, 2015. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/49531>. Acesso em: 31 maio 2021.

YUNES, Eliana. Pelo avesso: a leitura e o leitor. **Letras**, Curitiba, n. 44, p. 185-196, 1995. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/19078/12383>. Acesso em: 31 maio 2021.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

# O IMPACTO DA VIDA ACADÊMICA NO COMPORTAMENTO DE LEITURA DOS ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA DA UFRJ

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG)

O presente questionário faz parte do trabalho de conclusão de curso (TCC) produzido pela estudante Thalliany Ottoni, com a orientação da Profa. Patrícia Mallmann.

O objetivo da pesquisa é compreender o impacto da vida acadêmica no comportamento de leitura dos estudantes de Biblioteconomia da UFRJ.

As respostas são anônimas e você levará em torno de 15 minutos para preencher o questionário.

Cada resposta é muito importante para que seja possível realizar a pesquisa com fidedignidade à população de estudo, que é composta por todas(os) as(os) estudantes de Biblioteconomia da UFRJ.

Agradecemos imensamente pela sua participação!

E-mails para contato: [liottoni@gmail.com](mailto:liottoni@gmail.com) / [patriciamall@facc.ufrj.br](mailto:patriciamall@facc.ufrj.br).

**\*Obrigatório**

## PARTE I

1. Gênero: \*

Sua resposta

2. Idade: \*

Menos de 18 anos

18 a 24 anos

25 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

Mais de 50 anos

3. Naturalidade: \*

Escolher

4. Residência (município - bairro): \*

Por exemplo: Rio de Janeiro - Méier.

Sua resposta

## 5. Com quem você mora? \*

Amigo(a)/Amigos(as)  
 Companheiro(a)  
 Companheiro(a) e filho(a)/filhos(as)  
 Filho(a)/Filhos(as)  
 Mãe e pai  
 Mãe ou pai  
 Mãe, pai e irmão(ã)/irmãos(ãs)  
 Mãe e irmão(ã)/irmãos(ãs)  
 Pai e irmão(ã)/irmãos(ãs)  
 Sozinho(a)

Outro:

## 6. Renda familiar (mensal): \*

Valor do salário mínimo: R\$ 1.100,00.

Até 1 salário mínimo  
 1 a 2 salários mínimos  
 2 a 3 salários mínimos  
 3 a 4 salários mínimos  
 4 a 5 salários mínimos  
 Mais de 5 salários mínimos

## 7. Situação profissional: \*

Bolsista de pesquisa, extensão ou monitoria  
 Empregado(a)  
 Estagiário(a) não remunerado(a)  
 Estagiário(a) remunerado(a)  
 Nenhuma

Outro:

## 8. Escolaridade dos responsáveis: \*

Ensino fundamental completo  
 Ensino fundamental incompleto  
 Ensino médio completo  
 Ensino médio incompleto  
 Ensino superior completo  
 Ensino superior incompleto  
 Não sabe

Mãe ou responsável do sexo feminino:

Pai ou responsável do sexo masculino:

## 9. Ocupação da mãe ou responsável do sexo feminino: \*

Sua resposta

## 10. Ocupação do pai ou responsável do sexo masculino: \*

Sua resposta

11. Posição política: \*

Extrema-esquerda  
Esquerda  
Centro-esquerda  
Centro  
Centro-direita  
Direita  
Extrema-direita  
Nenhuma  
Não sabe

12. Semestre de ingresso: \*

2015.1  
2015.2  
2016.1  
2016.2  
2017.1  
2017.2  
2018.1  
2018.2  
2019.1  
2019.2  
2020.1  
2020.2  
Outro:

13. Em qual campus você cursou/cursa a maior parte das disciplinas? \*

Para esta questão, considere também o contexto antes da pandemia.

Cidade Universitária  
Praia Vermelha

14. Nível de identificação com o curso: \*

Muito alto  
Alto  
Nem alto, nem baixo  
Baixo  
Muito baixo  
Nenhum  
Não sabe

15. O que você gosta de fazer no seu tempo livre? \*

Para esta questão, considere também o contexto antes da pandemia.

Artesanato  
Assistir televisão, filmes e/ou séries  
Cozinhar  
Descansar ou dormir  
Escutar música e/ou podcast  
Estudar  
Ler  
Navegar na internet  
Passar tempo com a família  
Passear  
Praticar atividade física  
Reunir-se com amigos  
Usar as redes sociais



Outro:

## PARTE II

### 1. Principal motivação para ler... \*

- Atualização e/ou aperfeiçoamento profissional
- Cultura, conhecimento geral e/ou crescimento pessoal
- Exigência estudantil
- Informação
- Prazer, lazer e entretenimento
- Nenhuma
- Outra

Antes da graduação:

Durante a graduação:

### 2. Nível de interesse de acordo com o tipo de leitura: \*

LEITURA INFORMATIVA: conduzida por uma necessidade de orientação na vida e no mundo, fornece informação tanto para a vida pessoal quanto para a vida social. LEITURA OBRIGATÓRIA/RECOMENDADA: realizada por exigência estudantil/profissional ou por sugestão de professores, em cumprimento de deveres acadêmicos. LEITURA RECREATIVA: efetuada com fins de entretenimento ou diversão, geralmente nas horas de ócio e por escolha individual.

- Muito alto
- Alto
- Nem alto, nem baixo
- Baixo
- Muito baixo
- Nenhum
- Não sabe

Informativa

Obrigatória/Recomendada

Recreativa

### 3. Durante a graduação, você considera que seu tempo dedicado à leitura... \*

- Insuficiente
- Suficiente
- Não sabe

Informativa é:

Obrigatória/Recomendada é:

Recreativa é:

### 4. O que você considera como leitura informativa, obrigatória/recomendada e recreativa? \*

- Artigos científicos e trabalhos acadêmicos
- Blogs, fóruns e postagens em redes sociais
- Jornais e revistas
- Livros de estudo
- Livros de literatura

Informativa:

Obrigatória/Recomendada:

Recreativa:

5. Fatores que influenciam na escolha da leitura de: \*

- Assunto
- Autor
- Capa
- Críticas e/ou resenhas
- Editora
- Propaganda
- Recomendação
- Sinopse ou resumo
- Título
- Nenhum
- Outro

Artigos científicos e trabalhos acadêmicos  
Blogs, fóruns e postagens em redes sociais  
Jornais e revistas  
Livros de estudo  
Livros de literatura

6. Barreiras para a leitura de: \*

Para esta questão, considere também o contexto antes da pandemia.

- Ausência de bibliotecas por perto
- Ausência de local apropriado
- Cansaço
- Condições financeiras
- Dificuldades de compreensão
- Falta de concentração
- Falta de motivação
- Falta de paciência
- Falta de tempo
- Não gosta
- Não sabe o que ler
- Preferência por outras atividades
- Preguiça
- Nenhuma
- Outra

Artigos científicos e trabalhos acadêmicos  
Blogs, fóruns e postagens em redes sociais  
Jornais e revistas  
Livros de estudo  
Livros de literatura

7. Principais formas de acesso à leitura de: \*

Para esta questão, considere também o contexto antes da pandemia.

- Baixado na internet e/ou online

- Comprado
- Disponibilizado pelo(a) professor(a)
- Emprestado por amigos(as)
- Emprestado por bibliotecas
- Emprestado por familiares
- Presenteado
- Nenhuma
- Outra

Artigos científicos e trabalhos acadêmicos  
Jornais e revistas  
Livros de estudo  
Livros de literatura

#### 8. Locais em que costuma ler: \*

Para esta questão, considere também o contexto antes da pandemia.

- Ao ar livre (parque, praça, praia etc)
- Biblioteca
- Cafeteria
- Casa
- Estágio ou trabalho
- Livraria
- Sala de aula
- Transporte público (barca, BRT, metrô, ônibus e/ou trem)
- Nenhum
- Outro

Artigos científicos e trabalhos acadêmicos  
Blogs, fóruns e postagens nas redes sociais  
Jornais e revistas  
Livros de estudo  
Livros de literatura

#### 9. Suporte usado para a leitura de: \*

Para esta questão, considere também o contexto antes da pandemia.

- Digital
- Impresso
- Ambos
- Nenhum

Artigos científicos e trabalhos acadêmicos  
Jornais e revistas  
Livros de estudo  
Livros de literatura

#### 10. Quem o(a) incentivava/incentiva a ler... \*

- Amigos(as)
- Bibliotecários(as)
- Colegas de curso
- Mãe ou responsável do sexo feminino

Pai ou responsável do sexo masculino  
 Outros familiares  
 Professores(as)  
 Você mesmo(a)  
 Ninguém  
 Outro

Antes da graduação:

Durante a graduação:

11. Leitura antes, durante e após a graduação: \*

Artigos científicos e trabalhos acadêmicos  
 Blogs, fóruns e postagens em redes sociais  
 Jornais e revistas  
 Livros de estudo  
 Livros de literatura  
 Nada

O que você lia antes da graduação?

O que você lê durante a graduação?

O que você espera ler após a graduação?

12. Leitura antes, durante e após a graduação de acordo com o tipo de leitura: \*

Leitura informativa  
 Leitura obrigatória/recomendada  
 Leitura recreativa

O que você lia antes da graduação?

O que você lê durante a graduação?

O que você espera ler após a graduação?

13. Em relação a antes da graduação, você considera que a leitura de... \*

Ficou igual  
 Aumentou  
 Diminuiu  
 Não sabe

Artigos científicos e trabalhos acadêmicos  
 Blogs, fóruns e postagens em redes sociais  
 Jornais e revistas  
 Livros de estudo  
 Livros de literatura


14. O que a leitura significa para você? \*

Sua resposta

15. Na sua experiência, como a vida acadêmica impacta no comportamento de leitura? \*

Comportamento de leitura: modo de agir do indivíduo em relação à leitura; engloba tanto o hábito de leitura (frequência em que a leitura ocorre) quanto a prática de leitura (a própria ação de ler).

Sua resposta

A rectangular text input box with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically, each with a different icon (up arrow, down arrow, and a square). On the bottom left, there are two small square buttons, one with a left arrow and one with a right arrow.

16. Na sua opinião, qual é a importância da leitura na atuação profissional do(a) bibliotecário(a)?

Sua resposta

A rectangular text input box with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically, each with a different icon (up arrow, down arrow, and a square). On the bottom left, there are two small square buttons, one with a left arrow and one with a right arrow.

17. Como está a sua relação com a leitura durante a pandemia?

Indique se você está falando sobre leitura informativa, leitura obrigatória/recomendada e/ou leitura recreativa.

Sua resposta

A rectangular text input box with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically, each with a different icon (up arrow, down arrow, and a square). On the bottom left, there are two small square buttons, one with a left arrow and one with a right arrow.